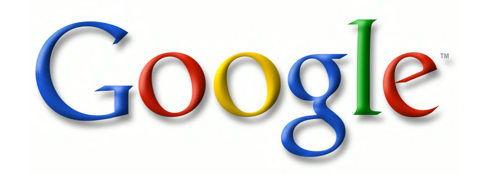

Google



L'INSTRUCTION PUBLIQUE

EN

ANGLETERRE

DU MÊME AUTEUR

L'INSTRUCTION PUBLIQUE AUX ÉTATS-UNIS, rapport adressé au ministre de l'Instruction publique; 2e édition. 1 vol. in-12 avec gravures. Prix : 4 fr. Didier, 1872.

AUTRES OUVRAGES DE M. C. HIPPEAU

HISTOIRE DE LA PHILOSOPHIE ANCIENNE ET MODERNE; 2e édition. 1 vol. in-8.

HISTOIRE DE L'ABBAYE DE SAINT-ÉTIENNE DE CAEN, couronnée par l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. 1 fort vol. in-4.

ŒUVRES CHOISIES DE SAINT-ÉVREMOND. 1 vol. in-12.

LES ÉCRIVAINS NORMANDS AU XVIIe SIÈCLE. 1 vol. in-12.

MÉMOIRES DU COMTE LEVENEUR DE TILLIÈRES SUR CHARLES Ier ET SON MARIAGE AVEC HENRIETTE DE FRANCE. 1 vol. gr. in-18.

COLLECTION D'ÉCRIVAINS DU MOYEN AGE : *Le Bestiaire divin de Guillaume*, clerc de Normandie; *la Vie de saint Thomas le martyr; le Bel Inconnu; Messire Gauvain; Amadas et Ydoine; le Bestiaire d'Amour; la Conquête de Jérusalem.* 7 vol. petit in-8.

Sous presse : *Le Chevalier au Cygne.*

LE GOUVERNEMENT DE NORMANDIE AU XVIIe ET AU XVIIIe SIÈCLE, documents tirés des archives du château d'Harcourt. 9 vol. grand in-8.

L'ITALIE EN 1865, souvenir d'une mission à Florence, à l'occasion du 600e anniversaire de Dante. 1 vol. in-18.

DICTIONNAIRE DE LA LANGUE FRANÇAISE AU XIIe ET AU XIIIe SIÈCLE. 1 fort vol. in-8.

COURS D'ÉCONOMIE DOMESTIQUE, par madame Eugénie HIPPEAU; 2e édition. 1 vol. grand in-18.

Paris. — Imprimerie Viéville et Capiomont, 6, rue des Poitevins.

L'INSTRUCTION PUBLIQUE

EN

ANGLETERRE

PAR

C. HIPPEAU

Professeur honoraire de Faculté, Secrétaire du Comité des travaux historiques
et des sociétés savantes (section d'histoire et de philologie).



PARIS

LIBRAIRIE ACADÉMIQUE

DIDIER ET Cie, LIBRAIRES-ÉDITEURS

35, QUAI DES AUGUSTINS, 35

1872

AVANT-PROPOS

J'ai exposé, dans un ouvrage publié l'année dernière, le système général qui préside à l'instruction publique aux États-Unis. J'offre aujourd'hui au public un travail analogue, appliqué à l'Angleterre [1]. Comme les institutions de ce pays sont, en général, mieux connues que celles des États-Unis, j'ai pu me dispenser de donner la même étendue aux considérations dont il est ici l'objet. Le tableau que je mets sous les yeux des lecteurs me semble néanmoins devoir être accueilli avec intérêt par toutes les personnes qui s'occupent de l'importante question de l'éducation nationale.

La France comprend, en effet, que parmi les questions sur lesquelles doit se porter actuellement

1. Il serait à désirer qu'une pareille étude fît connaître l'organisation actuelle de l'instruction publique chez les diverses nations de l'Europe. Je ne reculerai pas devant une pareille tâche si l'accueil fait au présent travail m'encourage à l'entreprendre.

son attention, celle qui a pour objet la réforme de l'instruction publique à tous ses degrés est une des plus importantes. On réorganise l'armée, rien de mieux; on fait appel à toutes nos ressources financières, afin d'acquitter au plus vite la dette énorme que nous a léguée l'empire, rien de plus utile ; mais il y a au moins autant d'urgence à étudier les moyens de donner une base solide à l'éducation nationale, dont la mauvaise direction a été cause en grande partie de la catastrophe épouvantable dans laquelle a sombré notre puissance militaire et s'est écroulée la fortune publique. Il ne faut pas perdre de vue que c'est l'ignorance et la présomption qui nous ont rendus inhabiles à soutenir le choc de l'invasion étrangère et qui nous ont précipités dans les horribles folies de la guerre civile. Cette vérité semble maintenant généralement comprise. Les ministres, les députés, les associations, les particuliers se mettent à l'œuvre pour reprendre le travail si brusquement interrompu au mois de juillet 1870 par l'annonce fatale de la déclaration de guerre à la Prusse.

A cette époque, un vaste mouvement s'était manifesté sur tous les points de la France, aussi bien qu'à Paris, en faveur de l'instruction populaire.

Plusieurs lois améliorant la condition précaire

des instituteurs et des institutrices, et créant de nouvelles écoles pour les enfants des deux sexes, avaient été présentées avec succès à la sanction des deux Chambres par un des ministres les plus actifs et les plus intelligents qu'ait eus l'instruction publique, M. Duruy. Une des premières Sociétés fondées pour développer l'éducation nationale, la *Société pour l'instruction élémentaire*, poursuivait avec ardeur son œuvre civilisatrice; la *ligue de l'enseignement* recevait des villes et des campagnes des adhésions de plus en plus sympathiques; les *écoles professionnelles*, fondées pour les jeunes filles par Mme Lemonnier, se multipliaient; la *Société Franklin* essayait d'établir des bibliothèques auprès des écoles communales; les cours organisés par la *Société philotechnique* réunissaient en foule les ouvriers; des cours d'enseignement secondaire pour les jeunes filles s'établissaient à la Sorbonne, dans les mairies de plusieurs arrondissements et dans un grand nombre de départements; des cours libres étaient tolérés dans les salles de la rue Gerson, auprès de l'enseignement officiel des Facultés et de l'*École pratique des hautes études* récemment créée et déjà florissante. La question de l'éducation publique figurait en première ligne parmi les sujets traités dans les conférences faites

avec éclat en divers lieux par plusieurs hommes éminents.

Des rapports étendus sur les divers établissements d'instruction publique, en Angleterre, en Écosse, en Prusse, en Autriche, en Suède, en Suisse, aux États-Unis étaient publiés par MM. Marguerin, Mothéré, Baudouin, Demogeot, Montucci et l'auteur de ce livre, chargés d'aller étudier les systèmes d'éducation pratiqués à l'étranger et de signaler tout ce que la France pourrait leur emprunter.

Il ne faut pas que tant d'efforts demeurent stériles et que les idées généreuses, semées alors dans les esprits, soient enveloppées d'un injuste et fatal oubli. Les révolutions, qui renversent en un jour les monuments de plusieurs âges, mettent les peuples dans la nécessité de recommencer sans cesse le même travail et de renouer péniblement les fils brisés d'une œuvre séculaire. Espérons qu'il n'en sera pas ainsi pour la question qui nous préoccupe. Elle ne peut manquer d'être prochainement reprise à l'occasion de la loi présentée récemment à l'Assemblée nationale. En attendant, nous ne nous lasserons pas de faire appel à l'initiative privée; car nous devons compter surtout, pour l'accomplissement d'une tâche incompatible avec les maigres ressources fournies par le budget de

l'État, sur les conseils municipaux et les conseils généraux, dont la plupart ont réclamé cette année même la gratuité et l'obligation pour l'instruction populaire.

La France est le seul pays où les citoyens et les pères de famille demeurent étrangers à toutes les questions relatives à la fondation et à la tenue des écoles publiques, au degré d'instruction que doivent y recevoir leurs enfants, au choix des livres et des méthodes, aux soins hygiéniques, aux garanties exigées des instituteurs et des institutrices. Ils s'en reposent avec une sécurité étrange sur les lumières et le bon vouloir des ministres, des recteurs et d'un petit nombre de fonctionnaires, entre les mains desquels ils ont remis tous leurs droits. On ne saurait combattre avec trop d'énergie cette coupable indifférence dont les fonctionnaires se prévalent souvent pour s'ériger en maîtres. Nous sommes persuadé que l'éducation nationale ne se constituera d'une manière solide que lorsqu'elle sera devenue l'affaire de tous.

On s'est toujours occupé de défendre les droits de cet être fictif qu'on appelle l'*État*, et l'on a fait bon marché de cet être très-réel qui s'appelle la *France*. Par un étrange abus de mots, l'on a donné le nom d'État au gouvernement, qui n'est autre

chose qu'une réunion d'hommes chargés de l'administration de l'État, c'est-à-dire du pays lui-même. Ce n'est pas Louis XIV ou tout autre imitateur du roi Soleil, c'est la France qui a le droit de dire : « l'État, c'est moi. » Accoutumons-nous donc à cette idée que les ministres, les représentants, les fonctionnaires de tous les ordres qui administrent l'État ne sont pas l'État, qu'ils n'ont aucun droit et qu'ils n'ont que des devoirs. Placés à la tête de la nation, qui leur communique momentanément sa puissance, et de qui ils relèvent, ils ne sont et ne doivent être que ses mandataires, ses serviteurs, les exécuteurs de sa volonté. Malheureusement, il n'est encore qu'un seul pays où ces principes sont profondément descendus des esprits dans les lois, et des lois dans les mœurs. C'est aux États-Unis seulement que se pratique le nouveau droit public qui, déplaçant la souveraineté, a proclamé qu'elle réside dans l'universalité des citoyens.

Ce n'est pas que le gouvernement qu'ils se sont donné manque de puissance : il en a plus peut-être que ceux de la plupart des monarchies européennes, le président, le sénat et les députés tirant leur force de la constitution même dont le maintien leur est confié. Mais chargés uniquement de la défense des intérêts généraux, ils n'ont rien à voir dans

l'administration des affaires qui concernent les particuliers, les communes, les comtés et les États qui composent l'Union. C'est là ce qui constitue ce *self government* dont les États-Unis jouissent dans toute sa plénitude, que l'Angleterre pratique d'une manière fort incomplète, et dont la France ne connaît que le nom [1].

Ne craignons pas de l'avouer : si la Révolution de 1789 a modifié à la surface nos institutions politiques, elle n'a pu effacer les habitudes depuis longtemps contractées par la France, habitudes qui lui sont communes avec les peuples de race latine, et résultant moins encore de leur nature que de la fatalité de leur histoire. Élevées à la rude école de l'administration romaine, leur idéal a toujours été un état social gouverné par une autorité fortement constituée, s'étendant du centre aux extrémités, comprimant l'essor des énergies individuelles, faisant taire, sous prétexte de maintenir l'*ordre*, l'*unité* et la *régularité*, toutes les aspirations libérales. Toutes les fois qu'une révolution rend la France maîtresse de ses destinées, peu accoutumée

1. Je prends la liberté de renvoyer le lecteur à mon *Rapport sur l'instruction publique aux États-Unis* (Écoles publiques, Colléges, Universités, Écoles spéciales) ; 2e édition. 1 volume in-12. Paris, Didier.

aux luttes fécondes auxquelles rien ne la prépare et dont elle ignore les véritables conditions, elle s'empresse d'abdiquer, en faveur des princes et des assemblées qui se présentent pour la sauver de l'anarchie, un pouvoir dont elle n'a jamais su faire usage. Mais ce n'est pas en vain que les principes de liberté et d'indépendance, exposés depuis plus d'un siècle par ses orateurs, ses historiens, ses poëtes et ses publicistes, ont fait leur chemin dans le monde.

Il se produit donc dans notre malheureux pays ce phénomène étrange, qu'il se trouve toujours en opposition avec le gouvernement qu'il se donne ou qu'on lui impose, et qu'il ne peut parvenir à s'assurer la possession d'un gouvernement donnant satisfaction à ses idées démocratiques; trop dominé par ses traditions monarchiques pour fonder une République véritable, et trop ouvert aux aspirations républicaines pour supporter longtemps le régime monarchique. On s'explique trop bien, en réfléchissant sur ces deux tendances si contraires, la difficulté sérieuse de donner satisfaction à l'idéal séduisant posé par la première Constituante et présenté sans cesse à la nation par l'élite de ses penseurs. Il faudrait avant tout que ses législateurs parvinssent à triompher d'une foule de préjugés et

de traditions qui en ont rendu jusqu'à présent la réalisation impossible.

Rappelons-nous les difficultés soulevées par la question de la décentralisation administrative, dont la solution est de la plus grande importance en ce qui touche les améliorations qu'il serait urgent d'introduire dans notre système d'éducation nationale. N'avons-nous pas vu par les débats qu'a suscités la dernière loi votée sur ce sujet par l'Assemblée nationale, combien la crainte de porter atteinte à la puissance du gouvernement central a fait amoindrir la part attribuée aux administrations communales et départementales? Aussi, tout en faisant voir à quels admirables résultats sont arrivées les nations chez lesquelles l'action du gouvernement, en ce qui concerne l'organisation de leur éducation publique, ne s'occupe que de seconder l'initiative privée, je sens qu'il serait difficile d'obtenir aujourd'hui des Français l'activité incessante, l'intelligence des affaires, le dévouement à l'intérêt général, qui doivent être le partage des citoyens appelés à prendre part aux affaires de leur pays. Ce n'est donc pas dans l'espérance de voir appliquer à la France les systèmes et les méthodes d'éducation en vigueur chez les autres nations, que j'ai entrepris d'en faire l'exposé. Pendant longtemps encore,

sans doute, la France attendra de l'initiative du gouvernement les améliorations que son éducation politique ne lui permettra pas d'accomplir elle-même.

Il n'est pas inutile néanmoins de lui mettre sous les yeux les exemples que lui donnent d'autres peuples. Elle devra, non imiter servilement ce qu'ils ont fait, mais emprunter, du moins, tout ce qui peut s'adapter à son caractère, à ses mœurs, à ses institutions, à son état social. Elle verra d'ailleurs que, sur certains points, elle peut aussi servir de modèle. On devra conclure, je l'espère, de cette revue faite avec conscience, que tout système d'éducation publique d'une nation doit se modeler sur ses institutions politiques, au maintien desquelles il concourt puissamment, et que si, par conséquent, la France tient à voir s'établir définitivement la forme républicaine qu'elle a adoptée, elle doit s'occuper avant tout de mettre l'éducation nationale en harmonie avec ses nouvelles institutions.

Toutes les questions qui s'agitent aujourd'hui parmi nous, sur la *liberté*, la *gratuité*, l'*obligation* et la *sécularisation* de l'instruction publique, s'imposent en Angleterre, aussi bien qu'en France, aux méditations des hommes d'État et des pères de famille. Les difficultés que rencontre leur solution dépendent des mêmes causes. Des deux côtés du

détroit, la société religieuse, en possession de l'enseignement populaire pendant les siècles qui ont précédé le nôtre, ne peut se voir disputer par la société laïque un privilége qu'elle prétend lui appartenir exclusivement, sans éprouver un vif mécontentement et sans essayer par tous les moyens possibles de le conserver. La séparation de l'Église et de l'État se lie étroitement à la séparation de l'enseignement religieux et de l'enseignement scientifique. Mais l'école laïque émancipée, c'est une atteinte portée aux droits de l'Église, pour les personnes qui voudraient voir toutes les écoles soumises à son autorité.

La législation française ayant, depuis la loi célèbre de 1833, fondé dans toutes les communes des écoles administrées et gouvernées au nom de l'État, a respecté et laissé subsister à côté d'elles les écoles entretenues par les corporations religieuses. C'est dans la liberté qu'elle a cherché la solution du problème. Cette transaction entre la société laïque et la société religieuse n'a pas donné sans doute satisfaction aux opinions extrêmes, mais elle a permis du moins de donner à l'éducation populaire un développement considérable, qu'il s'agit maintenant d'étendre et d'assurer à tous au moyen de la gratuité et de l'obligation.

En Angleterre, comme on le verra, l'accord sera lent à s'effectuer. L'Église établie et les associations qui la représentent auraient conservé longtemps encore sans doute le monopole de l'éducation publique, si l'État, malgré les oppositions les plus ardentes, n'était parvenu à faire consacrer légalement une intervention presque toujours regardée comme contraire aux maximes et aux habitudes du *self-government*.

C'est au nom de la liberté que l'opposition a combattu l'immixtion de l'État dans les questions d'instruction publique ; c'est au nom de la religion que le clergé anglican l'a condamnée. Lorsqu'en 1839, le Parlement parvint à établir un *Conseil d'éducation*, dont l'autorité cependant n'a rien de commun avec celle que possède un ministère de l'instruction publique, les corporations enseignantes protestèrent contre cette usurpation de l'État sur leurs droits. Dans un meeting présidé par l'archevêque de Cantorbéry, un membre éminent du clergé déclarait plus tard qu'il ne reconnaissait pas le pouvoir législatif du comité : « Attendu, disait-il, que dans son existence collective, il n'y a pas de religion, et que wesleyens, anglicans et catholiques romains sont égaux à ses yeux. » C'est partout et toujours la même tactique ! On attaque

la sécularisation des écoles comme une tentative antireligieuse et l'obligation comme subversive des droits de la famille; l'obligation ! déjà posée en principe dans un capitulaire de Charlemagne et reconnue aujourd'hui, presque généralement, comme la condition expresse de toute tentative sérieuse faite en faveur de l'éducation populaire.

Unis ensemble par une étroite alliance, l'État et l'Église anglicane, quoique indépendants l'un de l'autre, ont pu marcher d'accord tant qu'ils ont eu des intérêts communs, c'est-à-dire tant que la foi religieuse n'ayant reçu aucune atteinte, l'*autel* et le *trône* durent se prêter un mutuel appui. Mais la naissance et les progrès des églises dissidentes ayant eu pour conséquence forcée la liberté des cultes et la tolérance en matière de religion, l'opposition devint de plus en plus tranchée entre les traditions religieuses et les conquêtes de la science. Dans l'intérêt de l'ordre et de la paix publique, le pouvoir auquel est confiée la défense de la société civile a donc dû chercher à consacrer par l'autorité de la loi les droits imprescriptibles de la conscience, engagés dans une guerre qu'aucune puissance humaine ne pouvait empêcher. La séparation de l'enseignement religieux et de l'enseignement scientifique ne doit être considérée que comme

mesure de prudence dont la légitimité ne saurait être contestée. Les gouvernements modernes, s'interposant, pour mettre fin aux luttes de ce que les Anglais et les Américains appellent l'*esprit sectaire*, ne sont pas pour cela les défenseurs de l'irréligion et de l'athéisme, comme le prétendent les hommes qui rêvent encore le retour d'un culte unique imposé à tous par une église dominante. Les États-Unis, en interdisant aux directeurs des écoles publiques l'enseignement de la religion pour le réserver exclusivement aux ministres des différents cultes, prétendent avec raison témoigner ainsi leur respect pour la religion dont la puissance est d'ailleurs chez eux plus forte que chez toute autre nation. C'est dans les mêmes sentiments que nos voisins essayent, en sécularisant l'enseignement des écoles, de se dégager des liens de l'Église établie, moins préoccupée des intérêts de la science et de la culture intellectuelle des classes populaires, que de la conservation de ses priviléges ou de son enseignement dogmatique.

Les considérations qui suivent sur l'instruction primaire, secondaire et supérieure dans le Royaume-Uni offriront donc le spectacle fort intéressant pour nous de la lutte qu'y soutient l'État, représentant les droits de la société laïque, contre les puissantes

corporations qui défendent contre lui les intérêts de l'Église. C'est, en d'autres termes, la lutte qui existe en Angleterre, comme partout aujourd'hui dans le monde, entre l'esprit ancien et l'esprit nouveau, entre les traditions du moyen âge et les conquêtes de la société moderne.

L'INSTRUCTION PUBLIQUE

EN

ANGLETERRE

CHAPITRE PREMIER

INSTRUCTION PRIMAIRE

I

En passant des États-Unis d'Amérique en Angleterre, on doit s'attendre à rencontrer, au milieu des nombreuses analogies que présentent deux nations de même race, également rompues aux procédés du *self government*, les différences qui distinguent un peuple où règne dans toute sa plénitude l'égalité démocratique, de celui que régit une aristocratie fortement hiérarchisée.

Ces différences se manifestent dans le système général appliqué par les deux pays à l'organisation de l'instruction publique. Ils sont habitués sans doute l'un et l'autre à tout demander, dans la complète abstention de l'État, à l'initiative individuelle et aux libres associations; mais, aux États-Unis,

l'éducation a été reconnue, dès le principe, comme un droit appartenant à tous, et en Angleterre, comme un privilége réservé à quelques-uns.

L'esprit général de l'enseignement diffère aussi en un point essentiel, c'est que la sécularisation des écoles, rendue facile aux États-Unis par la liberté des cultes, est combattue en Angleterre par la toute-puissance d'une religion dominante. Ce sont de sérieux obstacles déjà battus en brèche par l'esprit moderne, mais dont on ne parviendra à triompher que par de longs et persévérants efforts.

L'Angleterre, comme la plupart des nations de l'Europe, avait des colléges florissants et des universités pour l'enseignement classique, plusieurs siècles avant d'avoir songé à fonder des écoles publiques pour les enfants des familles pauvres. La sollicitude de l'État l'avait sans doute engagé à s'occuper du sort des indigents; mais il ne s'était guère inquiété que de leurs besoins matériels, et les taxes levées pour y subvenir n'avaient eu pour résultat que d'élargir la plaie de plus en plus hideuse du paupérisme. Il n'aurait pas été forcé de construire tant d'hôpitaux et de maisons de refuge, s'il eût eu soin de multiplier les écoles.

L'Église anglicane s'était presque exclusivement chargée de la direction de l'enseignement à tous les degrés. Les universités ne furent pendant longtemps que des séminaires ecclésiastiques.

Quant à l'enseignement populaire, lorsqu'on voulut, en 1803, constater au moyen d'une enquête, provoquée par quelques citoyens éclairés, comment le clergé s'était acquitté de la tâche qu'il s'était attribuée, on découvrit qu'il y avait mis une négligence dont on fut aussi surpris qu'indigné. Les écoles étaient mal tenues; l'enseignement y était presque nul; elles étaient si peu fréquentées, qu'elles ne comptaient qu'un élève sur 1,700 habitants. Sur les 2,200,000 enfants qui auraient dû suivre l'école, 900,000 seulement y étaient admis. La moralité des populations se ressentait de l'état d'ignorance et d'abrutissement dans lequel ses instituteurs l'avaient laissé croupir.

Quelques améliorations insignifiantes furent la conséquence de cette première enquête, qui avait fortement ému l'opinion publique. La résistance du clergé rendit impossible une réforme plus sérieuse, qui l'aurait atteint dans un de ses priviléges les plus chers.

En 1833, au moment même où la France, après une enquête attestant le déplorable état dans lequel se trouvaient aussi nos écoles, adoptait la loi libérale et réparatrice qui est un des titres les plus solides du ministre qui l'a présentée, deux hommes éminents, lord Brougham et lord John Russell portèrent devant le Parlement la question de l'instruction publique. Ils s'efforcèrent de démontrer que

l'État avait un intérêt réel et sérieux à ce que les masses populaires fussent éclairées. Il devait donc, selon eux, non pas se substituer à l'initiative privée, mais lui venir en aide au moyen de subventions et d'encouragements. A côté des maisons fondées et entretenues par les associations religieuses, il serait convenable que des écoles fussent établies, soit dans les villes, soit dans les campagnes, par des associations laïques. Les esprits vraiment libéraux accueillirent avec faveur le projet de faire jouir des bienfaits de l'instruction les classes qui en avaient été si longtemps déshéritées. Mais ils étaient alors en minorité, et les membres de l'Église, s'élevant avec force contre des prétentions qu'ils traitèrent de révolutionnaires, repoussèrent, au nom de la liberté, selon l'usage, toute ingérence de l'État dans l'enseignement public, comme attentatoire à leurs droits. Les hommes politiques durent donc encore céder devant une opposition aussi prononcée.

Ce n'est que tout récemment qu'à la suite d'une autre enquête, solennellement faite par les ordres de la reine, le Parlement est entré dans la voie des réformes sérieuses. L'opinion publique s'était prononcée avec assez de force pour que le gouvernement espérât pouvoir triompher jusqu'à un certain point de l'opposition cléricale.

L'enquête avait révélé les faits les plus déplo-

rables, les abus les plus scandaleux. Les quinze millions que possédaient trois cents écoles dotées par leurs fondateurs étaient détournés déloyalement de leur destination. On n'y admettait qu'un petit nombre d'élèves privilégiés, au gré des administrateurs; plusieurs d'entre elles même ne recevaient point d'élèves, et les maîtres, exclusivement choisis parmi les membres de l'Église anglicane, vivaient à leur guise sur les revenus de la fondation.

Lord Russell exposa devant la Chambre des lords une série d'améliorations dont l'adoption aurait changé toutes les conditions de l'enseignement populaire, et introduit aussi d'importantes modifications dans l'enseignement supérieur. Il proposait de reconnaître le droit de tout enfant de l'Angleterre à l'éducation. La différence de religion ne devait plus être un obstacle à la propagation et à la diffusion des connaissances. Une instruction suffisante serait donnée aux enfants employés dans les manufactures. L'État interviendrait dans l'éducation des classes moyennes par une meilleure administration des dotations charitables; enfin, des réformes radicales feraient disparaître les abus nombreux signalés dans les universités d'Oxford et de Cambridge.

MM. Bruce et Forster posèrent nettement, devant la Chambre des communes, la question de l'ensei-

gnement obligatoire. Il devait être purement séculier, comme aux États-Unis, sauf à y adjoindre un enseignement religieux distinct et réservé aux ministres du culte.

M. Lowe, pour mieux faire sentir combien cette question de l'instruction populaire était importante, alléguait avec raison que le progrès des institutions et l'extension du suffrage, ayant appelé les classes inférieures à l'existence politique, devait amener nécessairement la destruction des priviléges aristocratiques. « Il est temps, ajoutait-il, d'aviser à ce que *nos futurs maîtres* sachent lire et écrire. » Le directeur de l'*Athenæum*, M. Hepworth Dixon, rapportant ces paroles de l'éloquent orateur, se demandait, s'il n'eût pas été désirable que la diffusion des lumières eût précédé l'extension du suffrage, et il accusait ceux qui, hier encore, étaient les maîtres, d'avoir imprudemment négligé l'éducation de ceux qui devaient être les maîtres demain. C'est par là, sans doute, qu'il aurait fallu commencer si l'on eût suivi l'ordre logique; mais ce n'est pas toujours la logique qui préside aux affaires de ce monde. Voltaire avait dit : « Plus les hommes seront éclairés, plus ils seront libres. » On a dit après lui : « Plus les hommes seront libres, plus ils seront éclairés, » ce qui a tout perdu, prétend Rivarol. Disons, pour mettre d'accord Rivarol et Voltaire, qu'il faut faire marcher de front l'in-

struction et la liberté, et rien ne sera perdu.

En Angleterre, comme dans bien d'autres pays, ce n'est pas précisément par un sentiment de justice et d'humanité que l'on s'est intéressé au bien-être intellectuel et moral des classes populaires. L'aristocratie s'est décidée à songer sérieusement à leur instruction pour des raisons toutes politiques. Menacée par le flot montant de la démocratie, elle a compris la nécessité de lui faire sa part, et de se dessaisir en sa faveur de quelques-uns de ses priviléges. Mais, qu'importe le motif, pourvu que le bienfait soit réel et que le progrès s'accomplisse ?

C'est à la fin du mois de juin 1868 qu'a été adopté, par la Chambre des communes, le bill de réforme (*reform bill*) qui a consacré quelques-unes des améliorations proposées par M. Forster et ses amis.

Je reproduis volontiers ici quelques-unes des raisons sur lesquelles ces esprits fermes et sensés s'appuyaient pour obtenir l'extension de l'instruction populaire. Il existe encore en France bien des personnes auxquelles il est utile de rappeler des vérités trop généralement méconnues.

« Notre propriété industrielle, disaient-ils, dépend de la rapidité avec laquelle nous saurons pourvoir à l'éducation élémentaire. Il est absolument inutile de donner une instruction technique à nos artisans

si l'instruction primaire leur fait défaut. Nous avons un grand nombre de nos ouvriers qui sont entièrement dépourvus d'instruction, et, pour la plupart, de savoir-faire.

« Le Parlement a décidé, par une résolution qui lui fait honneur, que l'Angleterre sera désormais gouvernée par l'élément populaire. Je suis un de ceux qui ne sentent pas le besoin d'attendre que le peuple soit instruit pour lui confier le pouvoir politique. Si nous avions attendu qu'il fût instruit, je crains bien qu'il ne se fût écoulé longtemps avant que nous eussions eu la chance de le voir instruit en réalité. Maintenant donc que nous lui avons donné le pouvoir politique, il ne faut plus attendre pour lui donner l'instruction. »

Ainsi, tandis qu'en France les inconvénients d'une centralisation poussée à outrance font partout sentir la nécessité d'accorder aux administrations locales et à l'initiative privée une plus grande liberté d'action, les Anglais, témoins des résultats fâcheux d'une liberté illimitée laissée aux particuliers et aux corporations, s'occupent de la régulariser au moyen de l'intervention de l'État.

Ce n'est pas sans peine que les Anglais ont consenti à accepter cette intervention pour les réformes réclamées de tous côtés dans l'organisation des écoles publiques. Il ne s'agissait pas cependant d'intervenir dans l'enseignement primaire, moyen

ou supérieur, exclusivement réservé à l'initiative de l'Église ou des particuliers.

En votant une somme importante (25 millions) pour subvenir aux besoins des anciennes écoles ou pour aider à la fondation des nouvelles, le Parlement avait expressément reconnu que l'État ne ferait une part dans la dotation qu'aux écoles qui consentiraient à la recevoir.

On pouvait être assuré d'avance que cette intervention ne s'exercerait que dans d'assez étroites limites, car le gouvernement anglais éprouve autant de répugnance à s'immiscer dans les affaires des gouvernés que ceux-ci à souffrir cette immixtion. Pour tout Anglais, l'*État* n'est qu'un accident; c'est la nation qui est le principe. L'idée de l'*État enseignant* choquerait tous ses sentiments. Elle soulèverait surtout les susceptibilités religieuses. Quelle religion enseignerait-il ? L'anglicanisme, sans doute, c'est-à-dire la religion du plus grand nombre. Mais alors il aurait contre lui les sectes dissidentes. En décidant que les écoles fondées par l'État seront séculières, on satisfait aux réclamations des diverses communions. L'Angleterre sera donc ainsi conduite par la force des choses à la séparation de l'Église et de l'État. Mais elle n'y arrivera pas sans peine, tant sont inextricables les difficultés que présente l'instruction populaire, lorsqu'elle se complique de l'enseignement

religieux, l'esprit sectaire s'obstinant à les confondre.

II

Les Sociétés les plus importantes qui s'occupent, en Angleterre, de fonder et de diriger des écoles primaires, sont la Société nationale (*National Society*), la Société anglaise et étrangère (*British and foreign Society*), et la Société domestique et coloniale (*Home and colonial Society*).

La première est à proprement parler une annexe de l'Église anglicane. Le comité directeur a pour président l'archevêque de Cantorbéry, et pour vice-présidents les évêques de Londres, de Durham, de Carlysle, etc. Tout individu qui se propose pour diriger une école appartenant à la Société s'engage : 1° à instruire les enfants dans l'Écriture sainte, dans la liturgie et le catéchisme de l'Église établie ; 2° à accepter, en ce qui touche l'instruction religieuse, la direction du clergyman de la paroisse ; 3° à faire assister régulièrement les enfants au service divin dans l'église de la paroisse ; 4° à invoquer, dans le cas où des difficultés viendraient à naître entre lui et le clergyman, l'arbitrage et la décision de l'évêque diocésain. Quant à l'enseignement proprement dit et aux matières qu'il doit embrasser, c'est une question secondaire : l'école n'est, à proprement parler, qu'un instrument de propagande.

La Société wesleyenne fait, au profit de la religion méthodiste, ce que la Société nationale accomplit en faveur de la religion anglicane. C'est ainsi que le comité catholique, qui a pris une assez grande extension, n'est autre chose, en ce qui concerne l'instruction primaire, que l'Église catholique en action. Toutes ces corporations ont pour maxime que si l'on n'enseigne pas leurs dogmes particuliers, il vaut mieux que l'on n'enseigne pas du tout.

La Société fondée en 1836, sous le patronage du prince Albert, et qui a pris le nom de *Home and colonial Society*, admet dans les écoles des élèves appartenant à toutes les communions. Elle exige néanmoins des maîtres, des maîtresses et de tous les employés une déclaration écrite, contenant leur adhésion aux vérités du christianisme.

Elle apporte un soin tout particulier à l'éducation des femmes, reconnaissant leur aptitude pour l'enseignement et leur influence éducatrice ; elle s'applique à former des institutrices capables et dévouées. Ce sont les femmes qui occupent la plus grande place dans les écoles normales et les salles d'asile. Dans l'école de *Gray's Inn road*, se forment des gouvernantes, des femmes de charge, des *Nursery governesses*. Dans les écoles dépendantes de cette Société et dans un grand nombre d'autres, les élèves et même les adultes des deux sexes par-

tagent les mêmes études et prennent place sur les mêmes bancs. Les Anglais ne trouvent aucun inconvénient à cette réunion dans les mêmes établissements des garçons et des filles, dont notre vertu s'effarouche au point que nous faisons tous nos efforts pour supprimer le peu d'écoles mixtes qui subsistent encore.

La *British and foreign Society*, fondée par des membres appartenant aux religions dissidentes, a pris, dans ces derniers temps, un assez grand développement. Elle admet dans les écoles qu'elle administre des élèves des différentes communions. Elles sont donc essentiellement mixtes, car il a bien fallu que chaque secte fît abandon de ses sentiments et de ses idées particulières, afin de pouvoir se réunir aux autres sur le terrain d'une idée commune.

Les écoles particulières ou institutions privées, quoique très-nombreuses (car la profession d'instituteur est entièrement libre), ont bien de la peine à lutter, comme on peut s'en douter, contre des associations si nombreuses et si puissantes. Fondées sur le principe de la séparation de l'Église et de l'État, elles s'abstiennent d'une manière absolue de tout enseignement religieux à l'intérieur : on n'y lit même pas la Bible. Or, parmi les conditions que le gouvernement prescrit aux instituteurs qui veulent obtenir de lui un subside, se trouve celle de faire chaque jour une lecture de la Bible. Les

écoles séculières doivent donc se suffire à elles-mêmes et par conséquent n'attendre de soutien que de la part des associations laïques. Leur sort est étroitement lié aux progrès des idées libérales.

Que de temps il a fallu pour qu'on arrivât non pas à la séparation de l'Église et de l'État (on n'en est pas encore là en Angleterre, pas plus qu'en France), mais seulement à pouvoir établir, à côté des écoles soumises à l'autorité exclusive de l'Église, des établissements subventionnés par l'État, et donnant une part bien modeste encore à l'élément laïque !

Lorsqu'au commencement de ce siècle, le quaker Lancaster proposa de fonder par voie de souscriptions volontaires des écoles où l'enseignement religieux se bornerait à la lecture de la Bible, il fut dénoncé comme athée, *godless*, à la vindicte publique. Ce fut seulement en 1839 que le gouvernement commença à s'intéresser directement à l'instruction populaire, en établissant un comité d'éducation. Le docteur Hook, qui renouvela alors les propositions de Lancaster, fut traité de factieux et réduit au silence.

Il fallut attendre jusqu'en 1862, pour que le gouvernement se décidât à commencer une enquête officielle, dont le résultat fut de mettre en lumière tous les abus qui avaient été la conséquence du monopole abandonné à l'Église, et jusqu'en 1868,

pour que l'intervention de l'État fût sanctionnée par un acte du Parlement.

L'histoire de notre éducation nationale a été à peu près la même que celle de l'Angleterre, sauf les différences qui existent entre les institutions politiques des deux pays. Nos progrès n'ont pas été malheureusement plus rapides.

L'ancienne France avait eu, comme l'Angleterre, ses universités et ses écoles littéraires; mais jusqu'en 1789, pendant que la noblesse et la haute bourgeoisie donnaient par leur savoir et leur politesse le ton à l'Europe, le reste de la population était tenu dans une ignorance profonde. La classe lettrée était, à proprement parler, une aristocratie qui, conséquente avec son principe, déployait tout son zèle pour les études supérieures et prenait peu de souci de l'éducation du peuple.

Les philanthropes pouvaient bien songer à lui donner du travail; personne ne songeait à l'instruire; il était généralement entendu qu'il devait rester dans sa condition. Les écoles pour les enfants pauvres étaient dues à la générosité du clergé ou à la vanité de quelque grand seigneur. On ne sait que trop, d'après les témoignages de Vauban, de Turgot, de l'Anglais Arthur Young, dans quel état de misère et d'abjection se trouvaient, à la fin du siècle, nos populations rurales, et quelles haines profondes devaient éclater plus tard avec fureur

contre les classes supérieures, dont l'imprévoyance les avait tenues systématiquement dans un état d'ignorance d'où les premières assemblées révolutionnaires songèrent avant tout à les tirer. La Convention décréta la gratuité et l'obligation, et proclama les principes qui, dans tous les États démocratiques, servent de base à l'éducation populaire. Le temps, l'argent, les hommes, et surtout le calme, firent défaut, et n'en permirent pas l'application. L'Empire et la Restauration obéirent à des tendances toutes différentes. Napoléon Ier créa l'Université pour l'enseignement secondaire, mais abandonna aux familles le soin d'établir des écoles pour l'enseignement du peuple. On ne trouve dans les budgets de l'Empire aucune somme affectée à ce service.

La Restauration, s'inspirant tout naturellement des traditions et des souvenirs de l'ancien régime, qu'elle s'efforçait de faire renaître, confia l'enseignement primaire aux nombreuses corporations religieuses qui firent alors en France une véritable invasion, et à côté desquelles végétèrent les écoles laïques dirigées par des maîtres qui, n'ayant rien appris, étaient peu capables d'enseigner. L'État s'était néanmoins décidé à témoigner l'intérêt qu'il portait à l'enseignement pour lequel il fit généreusement figurer dans son budget un subside de CINQUANTE MILLE FRANCS?

La célèbre enquête faite en 1833, par les soins de M. Guizot, dévoila l'état lamentable dans lequel se trouvaient alors les écoles. Quatre cent quatre-vingt-dix inspecteurs avaient été chargés de visiter toutes les écoles de France. Leurs rapports ont été résumés dans un livre bien tristement instructif : *le Tableau de l'instruction primaire en France*, par M. P. Lorain.

Dans un grand nombre de communes, les conseillers municipaux ne savaient pas lire. Un inspecteur signalait, dans son arrondissement, quatre maires qui ne parlaient que patois ; d'autres ne savaient que signer. Il n'y avait qu'une seule école pour treize, quinze, vingt-cinq communes. Plusieurs instituteurs ne savaient ni lire ni écrire : leur école, dit l'Inspecteur, n'était qu'un gardiennage. Obligés de vivre, avec leur famille, du mince produit des rétributions scolaires (six sous, huit sous, douze sous par mois par chaque élève), ils se trouvaient pour la plupart, dans un état misérable.

Pour beaucoup, l'école n'était qu'un accessoire : ils étaient laboureurs, fermiers, valets de charrue ; d'autres, sabotiers, cordonniers, travaillant à leur métier pendant la classe. D'autres étaient cabaretiers. L'école, le cabaret, la famille tenaient dans une même chambre.

A Saint-Antonin, département du Gers, l'instituteur était valet de ville, sonneur et fossoyeur. Et il

y avait, qui le croirait ? des concurrents pour ces places d'instituteurs ? Les infirmes surtout, incapables d'avoir aucun métier, se faisaient maîtres d'école, dans l'espoir d'avoir un morceau de pain. M. Lorain en a trouvé un qui avait le mal caduc.

Très-peu de communes, d'ailleurs, avaient une maison d'école : c'était l'exception. La classe se faisait dans la salle de la mairie, dans un cabaret, dans un corps de garde, dans une salle de danse, sous le porche d'une église, dans une cave où l'on n'entrait qu'en rampant, dans une espèce de bouge sans air respirable, hanté des reptiles, rendu infect par le voisinage d'un cloaque ! Telle était, il y a moins de quarante ans, la condition de nos instituteurs [1].

C'est à compter de cette année 1833, que datent les efforts sérieux et soutenus pour donner à l'instuction primaire, où tout était à créer, une organisation convenable. Nous étions alors tout à fait au point où se trouvait l'Angleterre ; mais l'ancienne aristocratie avait été emportée par la Révolution, et le clergé n'avait pu, comme chez nos voisins, empêcher qu'une large part fût faite à l'enseignement laïque.

A dater de ce moment, les écoles de l'État ont partagé avec celles des congrégations religieuses et les

1. M. Jules Simon a résumé dans son beau livre *l'École*, les résultats de cette enquête, véritable point de départ des améliorations introduites dans les établissements d'instruction primaire.

écoles libres, la direction de l'instruction populaire. La lutte que cet état de choses a fait naître en Angleterre, comme en France, comme dans le reste de l'Europe, n'est malheureusement pas près de finir. Elle partage la société en deux camps opposés, souvent hostiles, qui, par suite de l'éducation qu'on y donne, obéissent à deux courrants d'idées n'ayant presque rien de commun. Le besoin de l'unité pousse les uns à souhaiter que l'éducation populaire devienne l'œuvre exclusive du clergé; les autres, à demander qu'elle soit exclusivemeut laïque.

Les gouvernements, obligés de tenir entre les deux partis une balance à peu près égale, les mécontentent tous les deux. C'est par la liberté, la liberté complète, c'est par l'intervention des familles et des administrations locales que les États-Unis sont parvenus à concilier les deux principes. C'est aussi par la liberté que l'Angleterre et la France pourront, il faut bien l'espérer, obtenir un résultat si désirable.

III

Le bill présenté le 17 février 1870 par M. Forster à la Chambre des communes, et consacré par la loi du mois d'avril de la même année, a été conçu de manière à donner également satisfaction à ceux qui désirent voir s'établir le plus grand nombre

d'écoles pour qu'aucun enfant de l'Angleterre et du pays de Galles ne soit privé d'instruction et à ceux qui désirent que la religion serve de base à l'éducation nationale, tout en évitant les inconvénients de l'esprit sectaire. Dans ce rapport, M. Forster établissait que plus de quinze mille enfants n'avaient reçu aucune instruction ou n'en avaient reçu qu'une fort incomplète; que dans de grandes villes telles que Liverpool, Léeds, Birmingham, Manchester, un tiers des enfants était condamné par la famille elle-même à croupir dans l'ignorance; qu'à Liverpool, par exemple, sur 80,000 enfants de 5 à 12 ans, 20,000 ne fréquentent aucune école; et 20,000 autres étaient envoyés à une école où ils recevaient une éducation qu'il vaudrait mieux ne pas recevoir.

En vertu de cette loi, les paroisses sont constituées en districts scolaires (*school districts*) ; un conseil local électif (*school board*) est établi dans chaque district. Dans les villes, les membres de ce bureau sont nommés par le conseil municipal, et dans les paroisses par l'assemblée des chefs de la paroisse ou marguilliers. Le département de l'instruction publique peut réunir plusieurs paroisses pour en faire un seul district scolaire; il peut aussi faire contribuer un district au budget d'un autre district. Les fonds nécessaires à l'entretien des écoles sont mis à la disposition des bureaux.

En cas d'insuffisance, le Parlement accorde une subvention qui doit porter la rétribution à 10 shillings par enfant.

Le bureau est, comme on le voit, une société dont les membres forment une corporation, se succédant perpétuellement, ayant un sceau commun et jouissant du pouvoir d'acquérir des terres et d'en consacrer le produit aux écoles.

Les bureaux des écoles ont le pouvoir de déterminer quelle espèce d'instruction religieuse doit être donnée dans les écoles dont l'administration leur est confiée.

Cette clause ayant pour but de faire respecter les droits de la conscience (*the conscience clause*) ne donne satisfaction, je le répète, ni à ceux qui voudraient que l'on conservât sans altération l'ancien système des écoles publiques (les membres de l'*Union*, de Manchester), ni à ceux qui demandent qu'un acte du Parlement interdise d'une manière absolue l'instruction religieuse (la *ligue* de Birmingham).

On admet généralement en Angleterre que si l'on veut que l'instruction produise l'effet qu'on en attend, il ne suffit pas d'établir des écoles, et qu'il faut de toute nécessité rendre l'instruction *obligatoire*.

La nouvelle législation laisse aux bureaux des écoles la faculté d'imposer ou non l'obligation. Un

grand nombre de bourgs, de paroisses rurales l'ont adoptée.

La question de la réorganisation des écoles passionne en Angleterre tous les esprits. A Londres, les autorités scolaires, constituées au moyen d'une élection individuelle, ne comprenaient qu'un petit nombre de personnes distinguées et influentes : on a préféré confier le gouvernement des écoles à des corps électifs, à l'égard desquels le droit d'éligibilité a été conféré aux dames. Un grand conseil d'éducation a donc été élu pour la métropole. Des pairs, des membres de la chambre des communes, des hommes considérables et des dames d'un rang élevé briguèrent cette charge avec autant d'ardeur que s'il se fût agi d'un siége au Parlement.

Le président de ce conseil est un membre de la Chambre des lords, ancien gouverneur de l'Inde. C'est aujourd'hui une sorte de Parlement scolaire (*Educational Parliament*) dont les discussions sur les matières d'enseignement attirent d'une manière remarquable l'attention publique.

Malgré ce louable empressement, les réformes projetées et l'obligation rencontrent de sérieuses difficultés.

Les partis religieux se sont jetés avec ardeur dans les luttes électorales relatives au choix des bureaux d'éducation. L'église orthodoxe anglicane veut imposer son catéchisme aux écoles où

domine son influence. Les dissidents protestent : ils considèrent comme un appui donné à leurs ennemis toute subvention, tout impôt payé aux écoles que régissent les amis de l'Église anglicane. Ils refusent de payer les taxes et se déclarent prêts à accepter la prison et la persécution plutôt que de s'y soumettre. En Irlande, le clergé catholique veut que l'école soit catholique et demande l'exclusion des enfants protestants.

Nous trouvons des détails intéressants sur les questions que soulève en Angleterre la nouvelle organisation des écoles publiques, dans un discours prononcé récemment par M. Lowe, chancelier de l'Échiquier, à l'école ouvrière d'Halifax. Après avoir été simple professeur enseignant à l'Université d'Oxford, M. Lowe, connaissant par expérience les nombreux abus qui s'y perpétuaient, malgré les efforts des hommes les plus honorables, a donné le concours le plus intelligent à la fondation de l'*Université de Londres* qui, ainsi que je le ferai voir en parlant des écoles supérieures en Angleterre, a introduit par ses programmes et ses examens de notables améliorations dans l'enseignement public. Le savant chancelier signale sans ménagement les inconvénients qui résultent du monopole exercé jusqu'à présent par l'Église anglicane et les Églises dissidentes sur l'éducation populaire. Le gouvernement, selon lui, a commis une grande faute

en encourageant depuis vingt-cinq ans les écoles *sectaires*. Membre du comité d'éducation, il n'a cessé de les attaquer au nom de la liberté de conscience. Il n'a rencontré dans le Parlement qu'un très-faible concours. De concert avec lord Granville, il aurait voulu du moins ne faire payer avec les fonds de l'État dans les écoles sectaires, que l'instruction séculière et non l'instruction religieuse. Ce système tendait à la sécularisation de l'enseignement. Il se proposait, en conséquence, d'introduire dans la législation un article qui organiserait une inspection n'ayant aucun caractère religieux : Il n'a pu faire accepter ses propositions.

Mais, tout en revendiquant les droits de l'État et en proclamant son devoir de veiller à ce que les enfants soient instruits, au même titre qu'il est de son devoir d'établir une police et de défendre l'ordre social ; tout en réclamant une instruction nationale et laïque donnée par l'Etat, et sans mélange d'enseignement sectaire, sans inspection cléricale, M. Lowe n'a songé ni à demander la suppression des écoles actuellement existantes, ni même à leur enlever le concours de l'État. Elles reçoivent deux millions d'enfants ; il faut les leur laisser, pour ne point porter atteinte à l'instruction populaire. Mais il reste au moins un aussi grand nombre d'enfants n'allant pas à l'école ; ce sont ceux-là que les établissements de l'État doi-

vent chercher à conquérir, au lieu de détourner les autres des écoles sectaires qu'ils fréquentent. Le champ est assez vaste, dit-il, et il y aura place pour tout le monde.

M. Lowe et ses amis jugent tout à fait insignifiants les résultats obtenus par l'enseignement populaire, se bornant à apprendre aux enfants la lecture, l'écriture et le calcul, sans leur faire connaître les moyens de se servir utilement de ces trois instruments essentiels du savoir. La lecture, en effet, ne devrait pas être le but de l'instruction du peuple, mais bien le moyen de l'amener à s'instruire lui-même. Loin de tracer des limites à cette instruction, loin de redouter qu'elle n'aboutisse à la chimère du déclassement et à ses dangers imaginaires, il faudrait ouvrir à deux battants les portes du savoir aux ignorants d'aujourd'hui. Lorsque l'on aura développé chez eux le goût de l'instruction, il restera encore à leur fournir de bons livres, des livres vraiment instructifs. C'est ce que font en France les Sociétés fondées dans le but de créer des bibliothèques populaires. M. Lowe cite parmi les livres qu'il serait nécessaire de mettre entre les mains de toutes les personnes auxquelles on aurait inspiré dans les écoles primaires l'amour de la lecture et le désir de s'instruire, quatre ouvrages qu'il place au-dessus de tout pour leur utilité pratique et leur clarté : 1° L'*Éducateur de Cassell:* l'homme qui a

lu et compris cet ouvrage en sait plus, dit-il, que maint *Scholar* ou maint avocat ; 2° les commentaires de Blackstone sur la constitution anglaise ; 3° la *Richesse des nations*, par Adam Smith, « ouvrage fort utile pour apprendre à connaître le temps présent ; » 4° la physique d'Arnolt. Il est convaincu que plus le peuple connaîtra le monde physique et le monde social, avec leur mécanisme et leur mouvement, plus la nation sera puissante et affermie sur sa base.

Malheureusement, il y a bien peu de personnes en Angleterre, comme en France, qui placent à cette hauteur l'idéal de l'instruction populaire. On n'en trouve la réalisation que dans les pays profondément pénétrés, comme les États-Unis, de l'idée démocratique.

IV

En attendant que l'enseignement populaire, tel que le conçoivent les hommes éminents qui s'en occupent avec un si louable dévouement, produise les résultats qu'ils en espèrent, il s'agit d'abord de constituer les écoles que le gouvernement se propose d'établir et de subventionner à côté de celles qui appartiennent à l'enseignement libre, à l'Église établie et aux Églises dissidentes. Le Parlement accorde des subsides annuels à toutes les écoles élé-

mentaires qui consentent à se soumettre au programme officiel prescrivant comme matières d'instruction les trois choses indispensables : lire, écrire et compter. Les fonds votés sont administrés par le comité du conseil privé fondé en 1840, qui exige de toute école demandant à participer aux subventions de l'Etat, qu'elle reçoive la visite des inspecteurs royaux. Quatre schillings (cinq francs) sont accordés par tête et par an pour chaque élève ayant assisté pendant l'année scôlaire, c'est-à-dire pendant quatre cents heures au moins à toutes les classes du matin et de l'après-midi. Les inspections se font d'une manière sérieuse : elles ne portent que sur l'instruction scolaire, car l'inspecteur ne doit intervenir ni dans la direction, ni dans la discipline de l'école. Sa mission est de recueillir des faits et des renseignements et de les faire connaître au public au moyen de rapports officiels. Disons en passant que le traitement du 18,000 fr. alloué aux inspecteurs anglais fait ressortir la mesquinerie de celui qui est attribué à nos inspecteurs d'académie et surtout à nos inspecteurs primaires, dont le rôle est cependant si important.

L'instituteur qui tient à la subvention doit donc faire tous ses efforts pour présenter à l'inspecteur le plus grand nombre d'élèves sachant lire, écrire et compter.

Le maître des institutions subventionnées doit

être muni d'un certificat accordé après un apprentissage fort long, commençant dès l'âge de 13 ans. A cet âge un enfant que le directeur d'une école juge plus intelligent que ses camarades, peut être présenté par lui à un inspecteur comme réunissant les qualités requises pour devenir apprenti maître. (*Pupil teacher.*)

On a compris que le moyen le plus sûr d'avoir de bons instituteurs était de fonder dans ce but des écoles où ils recevraient une instruction spéciale, (*normal schools*, *training schools.*) C'est ce dont s'occupent sérieusement l'État et les associations pour l'instruction primaire.

L'État paye aux écoles normales cent livres sterling pour chaque instituteur qu'elles préparent, après deux ans de séjour à l'école, pourvu qu'il soit reçu aux examens imposés par le comité et qui se font aux écoles normales mêmes. Le programme d'admission de l'élève-maître comprend l'instruction religieuse (certaines parties de la Bible, le catéchisme et la liturgie), la lecture, la récitation, la calligraphie, l'arithmétique, la pédagogie, la grammaire et le style, la géographie, l'histoire, les deux premiers livres d'Euclide avec des problèmes d'exercice, l'hygiène et l'économie sociale, le chant et le dessin.

Les *pupil-teachers* peuvent, moyennant une rétribution, pousser plus loin l'instruction donnée

par l'école normale. Du reste, ils jouissent d'une liberté presque entière; d'après cette maxime de Locke : « Plus tôt vous traiterez l'enfant en homme et plus tôt il commencera à l'être. »

A l'école normale de St-Marc (*Saint Mark's training college*) est annexée une ferme-modèle; les travaux agricoles sont répartis entre les élèves à tour de rôle; le plus ancien exerce la juridiction sous la direction de l'*industrial master*.

Des écoles d'enfants sont annexées aux écoles normales. Un des plus utiles exercices de l'élève-maître est la leçon faite, en présence de ses camarades et du directeur, à une classe d'enfants. La leçon finie, ceux-ci sortent et alors les élèves-maîtres adressent à celui qui a professé leurs observations sur la leçon. Une discussion s'engage, et cette leçon de critique pédagogique (*Criticism lesson*), un des exercices les plus fréquents dans les écoles normales des États-Unis, produit les résultats les plus salutaires.

Par cette excellente méthode de recrutement, la société s'assure que les jeunes instituteurs obéissent à une vocation véritable, et ils sont de longue main préparés à la fonction dans l'exercice de laquelle ils seront suivis avec intérêt par la corporation qui les a formés. Il est inutile de dire que ce que l'on demande à l'instituteur c'est moins le savoir que le talent de le communiquer.

Au premier rang des études auxquelles doit se livrer le futur instituteur est la science qui lui apprendra à tirer le meilleur parti de ses élèves, la *pédagogie*. A l'exemple des États-Unis on a établi des réunions dans lesquelles les maîtres s'entretiennent, au moyen de conférences fréquentes, des méthodes à employer, des matières de l'enseignement, des innovations qu'il serait possible d'y introduire. Les programmes des bonnes écoles primaires attestent un grand désir de former des maîtres doués de l'esprit d'observation, pourvus de connaissances positives, et habitués à proportionner leurs leçons à l'âge et aux dispositions naturelles de leurs élèves. Ils ont à s'occuper de les instruire, sans doute, et d'éveiller leur intelligence, mais plus encore de les moraliser et de donner une forte trempe à leur caractère.

Les Anglais comprennent l'éducation comme les Américains, qu'ils ont devancés pour les moyens à employer afin de rendre l'instruction attrayante, en ajournant l'enseignement théorique jusqu'au moment où l'esprit des enfants sera capable de le comprendre et d'en profiter. Fidèles aux sages maximes de Locke, ils comprennent qu'il est nécessaire de parler aux sens et de développer les facultés perceptives avant de s'adresser à l'entendement, de suivre enfin, autant que possible, les indications de la nature.

C'est dans les écoles fondées par l'association domestique et coloniale (*home and colonial society*) que Mlle Élisabeth Mayo a fait la première application de ces *leçons de choses*, de cet *enseignement par l'aspect*, dont j'ai parlé avec détail lorsque je me suis occupé des écoles des États-Unis. On sait que ces leçons de choses sont l'objet d'une attention toute particulière de la part de Mme Pape-Carpentier, l'habile et dévouée inspectrice générale des salles d'asile, qui, chargée de la direction du personnel, a déjà communiqué l'esprit de cette méthode à un grand nombre de disciples.

V

La question de la gratuité occupe beaucoup moins les esprits en Angleterre qu'en France, par une raison fort simple : c'est qu'il ne s'y trouve point d'ouvrier ni de paysan, si besoigneux qu'il soit, qui n'éprouve la plus grande répugnance à demander à l'État ou aux Sociétés ce qu'il considère comme une aumône.

Toutes les écoles reçoivent donc des élèves une rétribution, qui est d'ailleurs partout assez légère. Il n'y a d'exception que pour celles qui s'ouvrent pour les enfants négligés dans presque tous les autres pays, mais que les Anglais, par un sentiment d'humanité qui les honore, ne veulent pas priver du

bienfait de l'éducation. Ce sont eux, en effet, qui en ont le plus grand besoin. Je veux parler des écoles des *déguenillés*, *ragged schools*, des enfants des voleurs, des repris de justice, des vagabonds, des bohémiens, ou tout au moins des gens déclassés, hors de la société et presque hors la loi. On sait qu'en Angleterre plus de 400,000 enfants sont à la charge de la charité privée ou de la bienfaisance publique.

Ces malheureux appartiennent à cette partie de la population de Londres, dont l'abjection et la dégradation morale ont été si souvent signalées, population qui vit dans les bouges infects des quartiers de Saint-Gilles, de White-Chapel, de Bethnal-Green, de Spith-Fields et qui fournit chaque année aux tribunaux plus de 70,000 accusés. C'est une arrestation sur 40 habitants. Les statistiques judiciaires font connaître que tous ces criminels sont entièrement illettrés : nous ne connaissons pas d'argument plus puissant en faveur de l'instruction obligatoire.

Ils arrivent quelquefois ivres à l'école.

Dans un de ces établissement, les trois quarts des élèves ont été reconnus pour voleurs; dans un autre, sur cinquante enfants au moment de l'admission, seize étaient voleurs, vingt-sept mendiants. Le premier jour où les élèves entrèrent dans une de ces écoles, ces garnements, âgés de douze à vingt ans, cherchèrent querelle au maître; on se

battit et le sang coula. Quelques jours après, ils éteignirent les lumières et volèrent tout ce qui se trouvait dans l'école : chandeliers, livres, casquettes, etc.

Cela n'empêche pas les diverses communions de lutter d'émulation à qui fondera le plus de ces terribles écoles, tant il paraît important de répandre l'instruction, même jusque dans les classes les plus infimes. On recrute assez facilement des élèves pour les *ragged schools*, grâce à la Société des *Missionnaires de la Cité de Londres*, chargés de décider les parents voleurs ou mendiants à y envoyer leurs enfants. Le plus difficile, on le conçoit, est de trouver des maîtres. Aussi s'est-il formé à Londres une autre Société la *ragged schools Union*, qui s'impose spécialement cette tâche.

Ces mêmes sociétés établissent ordinairement auprès de ces écoles une maison de *refuge* pour les jeunes gens vagabonds des deux sexes, qu'elles mettent en état de gagner honnêtement leur vie.

Les maisons de travail, *Workhouses*, entretenues par la taxe des pauvres, reçoivent toute espèce d'élèves pauvres. Leurs enfants sont admis dans une école annexée à l'établissement. On y reçoit aussi les enfants du dehors. Le gouvernement a créé, en 1851, l'école normale de Kneller, pour donner des maîtres aux écoles de ces *workhouses*. L'instruction y est gratuite, comme dans les *rag-*

ged schools; mais les élèves appartiennent à une classe de pauvres différente.

Il y a en Angleterre des catégories de pauvres, comme il y a des catégories de riches. Pour être reçu dans un *workhouse*, il faut que l'enfant se présente avec un habit convenable, et, s'il veut y rester, qu'il se soumette à la discipline de la maison.

Il n'en est pas ainsi dans les *ragged schools.* Conformément à l'idée hardie et généreuse qui préside à cette institution destinée aux enfants tout à fait abandonnés et perdus, on y admet tous les enfants tels qu'ils se présentent, sales, déguenillés, en lambeaux. On y accueille ceux qu'une insubordination invincible ou des vices précoces ont fait chasser de partout. C'est pour ceux-là précisément que s'établissent les *ragged schools*. Les cœurs magnanimes qui conçurent une idée si haute pensaient sans doute que, dans la guerre faite à l'ignorance, il faut se battre encore même quand on n'espère plus la victoire.

Voici quelques détails empruntés à un article publié par M. P. Lacombe dans un excellent journal, *l'École*, qui a paru en 1867 et n'a pu continuer faute de lecteurs, tant le public de France est indifférent pour toutes les questions d'enseignement :

« Les déguenillés viennent à leur école comme ils veulent ; tant qu'ils y demeurent, on essaye de

les instruire; s'ils font trop de tapage, on les renvoie pour ce jour-là, mais on ne les chasse pas. Qu'ils reviennent le lendemain ou six mois après, ils sont également bien reçus, on les prend comme ils viennent et on les instruit comme on peut. Les pauvres, qui ne sont que pauvres, envoient leurs enfants aux *workhouses* et non aux *ragged schools ;* il y a de l'aristocratie partout. Ils ne voudraient pas commettre leur progéniture, couverte d'habits plus ou moins râpés, mais couverte enfin, avec les déguenillés qui, trop souvent, mériteraient d'être appelés les *nus.* »

Le dévouement pour l'éducation des enfants du peuple se manifeste de la manière la plus louable dans les campagnes. Il n'est pas une seule paroisse rurale où les familles riches ne s'en occupent sérieusement, en donnant elles-mêmes aux enfants des leçons de lecture et d'écriture et en leur lisant la Bible. Les propriétaires, gentlemen ou bourgeois, ont le bon esprit de préférer, au séjour des villes, les châteaux ou les riants cottages, où ils vivent au milieu des populations sur lesquelles ils exercent un patronage bienveillant. Les services qu'ils leur rendent établissent, entre la masse des travailleurs et les classes privilégiées, des rapports affectueux qui rendent moins âpres les sentiments d'envie et de convoitise dont le pauvre est naturellement animé contre le riche.

Dans quelques communes, les propriétaires ont fondé des lectures à un sou, *penny readings*, ainsi appelées à cause du prix d'admission, lequel est consacré à des achats de livres. Les réunions ont lieu dans la salle d'école. On y lit des fragments choisis d'auteurs en vogue. Entre les lectures, des amateurs exécutent des morceaux de musique[1].

Des institutions analogues ont lieu dans un grand nombre de localités et particulièrement dans les villes manufacturières. Nous avons en France une Société qui se charge de fournir des livres aux personnes qui s'occupent de former des bibliothèques cantonales, dont le nombre commence à s'accroître. Mais les efforts de la *Société Franklin* seraient bien plus efficaces, si, dans nos communes rurales, les châteaux se rapprochaient des chaumières, et si, en s'occupant eux-mêmes de l'instruction des enfants pauvres, nos riches propriétaires témoignaient ainsi tout le prix que l'on doit attacher à l'éducation populaire.

L'initiative privée accomplit en Angleterre une œuvre aussi intéressante en créant pour les adultes

1. Voici le programme d'une de ces soirées de lecture à un sou : 1° *Lecture :* Vouloir c'est pouvoir ; 2° *Chant :* La Femme du Pauvre ; 3° *Lecture :* La Case de l'oncle Tom ; 4° *Quatuor* par les choristes du village ; 5° *Lecture :* Sujets écossais ; 6° *Air comique :* Vive la gaîté ! 7° *Lecture :* Le Déluge ; 8° *Dialogue :* Comédie du mariage.

les instruire; s'ils font trop de tapage, on les renvoie pour ce jour-là, mais on ne les chasse pas. Qu'ils reviennent le lendemain ou six mois après, ils sont également bien reçus, on les prend comme ils viennent et on les instruit comme on peut. Les pauvres, qui ne sont que pauvres, envoient leurs enfants aux *workhouses* et non aux *ragged schools;* il y a de l'aristocratie partout. Ils ne voudraient pas commettre leur progéniture, couverte d'habits plus ou moins râpés, mais couverte enfin, avec les déguenillés qui, trop souvent, mériteraient d'être appelés les *nus.* »

Le dévouement pour l'éducation des enfants du peuple se manifeste de la manière la plus louable dans les campagnes. Il n'est pas une seule paroisse rurale où les familles riches ne s'en occupent sérieusement, en donnant elles-mêmes aux enfants des leçons de lecture et d'écriture et en leur lisant la Bible. Les propriétaires, gentlemen ou bourgeois, ont le bon esprit de préférer, au séjour des villes, les châteaux ou les riants cottages, où ils vivent au milieu des populations sur lesquelles ils exercent un patronage bienveillant. Les services qu'ils leur rendent établissent, entre la masse des travailleurs et les classes privilégiées, des rapports affectueux qui rendent moins âpres les sentiments d'envie et de convoitise dont le pauvre est naturellement animé contre le riche.

Dans quelques communes, les propriétaires ont fondé des lectures à un sou, *penny readings*, ainsi appelées à cause du prix d'admission, lequel est consacré à des achats de livres. Les réunions ont lieu dans la salle d'école. On y lit des fragments choisis d'auteurs en vogue. Entre les lectures, des amateurs exécutent des morceaux de musique[1].

Des institutions analogues ont lieu dans un grand nombre de localités et particulièrement dans les villes manufacturières. Nous avons en France une Société qui se charge de fournir des livres aux personnes qui s'occupent de former des bibliothèques cantonales, dont le nombre commence à s'accroître. Mais les efforts de la *Société Franklin* seraient bien plus efficaces, si, dans nos communes rurales, les châteaux se rapprochaient des chaumières, et si, en s'occupant eux-mêmes de l'instruction des enfants pauvres, nos riches propriétaires témoignaient ainsi tout le prix que l'on doit attacher à l'éducation populaire.

L'initiative privée accomplit en Angleterre une œuvre aussi intéressante en créant pour les adultes

1. Voici le programme d'une de ces soirées de lecture à un sou : 1° *Lecture :* Vouloir c'est pouvoir; 2° *Chant :* La Femme du Pauvre; 3° *Lecture :* La Case de l'oncle Tom; 4° *Quatuor* par les choristes du village; 5° *Lecture :* Sujets écossais; 6° *Air comique :* Vive la gaîté! 7° *Lecture :* Le Déluge; 8° *Dialogue :* Comédie du mariage.

les écoles de manufactures *Mechanic's Institutes* et des écoles de dessin et de sciences appliquées.

Les premières doivent leur fondation aux efforts réunis de lord Brougham et du docteur Birkbeck, de Glascow. Le premier parcourut pendant vingt-cinq ans l'Angleterre, prêchant le public et endoctrinant les particuliers; le second allait partout où il y avait une grande manufacture, une usine considérable, assemblait les ouvriers, leur persuadait de se réunir en société, de se cotiser pour acheter une bibliothèque, pour louer des salles de lecture où le soir des professeurs volontaires leur enseignaient les sciences dans leurs applications à l'industrie.

Les patrons et les maîtres des manufactures se firent un devoir et un honneur de seconder ces deux hommes de bien, et fondèrent eux-mêmes, dans leurs propres établissements, des écoles pour les travailleurs et leurs enfants. Ces écoles sont généralement séculières. L'enseignement religieux, éliminé du programme, est laissé entièrement aux soins de chaque famille. De plus, elles sont professionnelles, en ce sens que, à l'enseignement théorique des sciences, aux éléments des belles-lettres, on joint les connaissances spéciales à un certain nombre d'industries, à la pratique du commerce ou à celle de la navigation, selon les écoles.

Des ateliers sont souvent annexés à l'école pour que les élèves puissent mettre la main au métier.

Ailleurs, c'est mieux encore; l'usine même à laquelle l'école est annexée sert d'atelier d'apprentissage pour les élèves destinés à être un jour ouvriers, ou dans l'usine ou dans d'autres établissements.

Ce sont là évidemment les conditions les plus favorables pour un enseignement vraiment professionnel. Plusieurs villes de France et entre autres le Havre et Lyon en possèdent de semblables. Un modèle en ce genre était la belle école professionnelle de Mulhouse dans cette Alsace devenue plus chère que jamais à la France dont elle n'est pas, espérons-le, détachée à jamais. Nous voyons avec plaisir le nouveau conseil municipal de Paris, qui annonce hautement la résolution de donner la plus grande extension à l'enseignement primaire, disposé à donner à la capitale ces *écoles d'apprentissage*, qui ne pourront que rendre les plus grands services à l'industrie parisienne.

Que l'on se persuade bien en France, d'après les exemples que donnent à notre pays les nations les plus avancées, que les administrations municipales et départementales, aidées du concours des particuliers, pourront seules nous tirer de l'état d'infériorité dans lequel nous nous trouvons à plusieurs égards. Le temps n'est plus où la loi opposait aux efforts privés et à l'initiative des communes une résistance invincible. L'homme qui aurait

essayé en 1825, ainsi que le faisaient alors en Angleterre lord Brougham et le docteur Birkbeck, de parcourir la France, afin de créer des associations et établir des écoles libres, eût été justiciable de la police correctionnelle. Nos institutions politiques se sont depuis bien modifiées. Il ne faut plus maintenant à nos concitoyens que de la bonne volonté et du zèle. Nulle tâche plus honorable et plus utile ne saurait être proposée à leur patriotisme.

On sait que, lors de la première Exposition universelle qui eut lieu à Londres, les Anglais reconnurent qu'ils nous étaient inférieurs dans toutes les branches d'industrie qui exigent la pratique du dessin. Aussitôt ils s'occupèrent de refaire à ce point de vue l'éducation de leurs ouvriers. On forma au sein du conseil de l'instruction publique une section qui, sous le nom d'*Art department* commença son œuvre en établissant dans la ville de *South-Kensington* une école normale pour les professeurs et une administration chargée de faire créer dans tous les comtés des écoles de dessin. Mais le gouvernement, fidèle à ses habitudes, ne fonda pas ces écoles lui-même : il offrit aux municipalités qui les établirent, des subsides et des professeurs.

La ville qui veut être aidée souscrit aux clauses suivantes : 1° Cinq cents élèves pauvres au moins doivent être prêts à recevoir l'enseignement du

dessin, moyennant une faible rétribution déterminée ; 2° cet enseignement doit être aussi donné aux élèves-maîtres des écoles pauvres ; 3° le comité de la ville doit justifier d'une situation qui assure au maître d'art des appointements convenables. L'école normale de *South-Kensington* fournit donc des professeurs de dessin à toute l'Angleterre. L'enseignement y est gratuit ; il est calculé de manière à former « non des artistes purs, comme notre école des Beaux-Arts, mais des industriels ayant le sentiment de l'art. » Un avantage incontestable de ce bel établissement sur le nôtre, c'est qu'il est ouvert aux deux sexes. Une juste sollicitude pour l'éducation et l'avenir des femmes est encore un point pour lequel nous sommes devancés par les autres nations, nous qui avons eu si longtemps le noble désir de leur servir d'exemple. Un musée possédant des richesses artistiques d'une grande valeur a été élevé à côté de l'école de *South-Kensington*.

Le dernier rapport du ministre des sciences et des arts fait connaître que l'école normale de *South-Kensington* comptait 994 élèves en 1870, que de nouvelles écoles avaient été fondées à Belfast, Derby, Dover, Keighly, Kendal, Leamington, etc. L'Angleterre possède aujourd'hui 117 établissements de ce genre, réunissant 20,000 élèves. Les écoles du soir, fondées dans les comtés, sont au nombre de

352, réunissant 12,119 élèves. Quant à celles qui sont établies pour les pauvres, elles sont, chose bien remarquable, au nombre de 1,359, et sont fréquentées par 147,243 élèves.

Le principe de la gratuité n'est appliqué qu'à cette dernière classe d'établissements, et l'on voit quelles en sont les heureuses conséquences. Pour les autres, ils sont soutenus par une subvention de l'État et les rétributions scolaires, qui se sont élevées, en 1870, à 21,468 livres sterling (537,700 fr.).

Encouragé par le succès de l'*Art department*, le gouvernement anglais a formé le projet de faire pour la diffusion des sciences ce qu'il avait accompli pour le dessin. L'*Art department* est devenu le *Science and art department*.

On a appliqué pour le nouvel enseignement les procédés employés pour le premier; des comités locaux ont établi des écoles scientifiques, et l'État leur a donné des subventions pour l'acquisition de livres, d'instruments, d'appareils, etc. *South Kensington* a donc vu se créer, auprès de son musée artistique, un musée scientifique, composé de substances, de produits, de matériaux propres aux constructions, etc. L'administration du premier a fait photographier les chefs-d'œuvre qu'elle possède. Elle vend à bas prix ces reproductions, afin d'initier au sentiment de l'art la masse du public,

Elle envoie tantôt dans une localité, tantôt dans une autre les copies ou les doubles de ses tableaux ou de ses dessins. Elle agit de même pour son musée scientifique dont elle a mobilisé une partie, afin de l'envoyer, à tour de rôle, dans les principales villes de l'Angleterre.

Tant de dévouement en faveur de l'éducation des classes pauvres et des classes ouvrières aura sa récompense dans les progrès moraux qui ne manqueront pas de s'accomplir dans la population. En se mettant sans cesse en contact avec les travailleurs et en s'occupant ainsi de leur bien-être, les Anglais rendront moins violente la crise sociale dont ils sont menacés.

Dans l'organisation de l'éducation populaire, l'Angleterre, comme on le voit, demeure fidèle à l'esprit qui règne dans toutes ses institutions. C'est à l'initiative privée, c'est à la puissance des associations et surtout des associations religieuses, qu'elle a longtemps abandonné le soin de pourvoir à l'instruction des classes inférieures. Aucun plan général, aucune vue d'ensemble n'ayant présidé à la fondation et à l'administration des écoles, elles ont présenté les avantages et les inconvénients attachés à la décentralisation. Les sociétés cléricales se sont moins appliquées à donner à l'État des populations instruites qu'à former des adhérents aux diverses communions qu'elles représentent.

Quant aux nombreuses écoles laïques libres, dues à la spéculation privée, elles ont été dans l'impossibilité de soutenir la concurrence avec les premières, et elles n'ont présenté le plus souvent que des résultats misérables.

Depuis que le parlement a cru qu'il lui importait d'intervenir et d'introduire dans le régime des écoles plus d'ordre et de régularité, un progrès marqué s'est produit partout dans les établissements primaires. En se chargeant de donner une instruction réelle à tous les enfants qui se trouvent en dehors des établissements libres, dont l'indépendance a été respectée, il a pensé avec raison qu'appliquant à l'éducation nationale une somme considérable prise sur le budget de l'État, il était de son devoir d'en surveiller l'emploi. On ne peut douter de l'efficacité d'une intervention exercée dans une sage mesure.

VI

Il y a beaucoup plus d'analogie entre les établissements d'instruction publique de l'Écosse et ceux du continent qu'il n'en existe pour ce qui concerne l'Angleterre.

C'est en vertu d'une loi que cette partie du Royaume-Uni possède un système général d'édu-

cation nationale. Chaque paroisse est obligée d'établir et d'entretenir une école. Mais ces *écoles paroissiales* n'ont pas seulement pour objet de donner aux classes pauvres l'instruction primaire. Elles ont été fondées dans un sentiment plus élevé de l'importance de l'éducation publique, dont le but principal est de former des citoyens pourvus de connaissances solides et variées. Comme aux États-Unis, dont les premières institutions se sont évidemment modelées sur les traditions presbytériennes importées de l'Écosse, l'éducation nationale embrasse à la fois l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, séparés encore chez les autres nations de l'Europe par des limites presque infranchissables.

Notre division de l'instruction publique en trois degrés : primaire, secondaire et supérieur, est inconnue aux États-Unis. Il n'y existe, à proprement parler, que deux ordres d'enseignement, le premier constituant un enseignement général ouvert à tous les enfants des deux sexes, de 6 à 18 ans, et le second préparant directement aux diverses professions : agriculture, commerce, industrie, droit, médecine, etc.

Il y a déjà bien longtemps qu'un publiciste dont l'esprit est ouvert à toutes les idées progressives, M. Émile de Girardin, dans un livre qui est certainement ce que l'on a écrit de plus sensé depuis

trente ans sur l'instruction publique, proposait une organisation analogue à celle qu'on a adoptée en Écosse. Il proclamait bien haut la nécessité de mettre en harmonie l'instruction publique avec les nouvelles institutions politiques de notre pays. Il séparait avec beaucoup de netteté l'enseignement *élémentaire*, *général*, *national*, largement distribué à tous sans exception, formant des citoyens utiles, instruits de leurs devoirs et pourvus de connaissances indispensables à leur accomplissement, et l'enseignement *spécial*, *complémentaire*, *professionnel*, préparant à des carrières déterminées. C'est là tout à fait, je le répète, le système américain, et à quelques égards celui qui semble prévaloir en Écosse [1].

Un autre rapport aussi remarquable entre les écoles d'Écosse et celles des États-Unis, c'est qu'elles sont ouvertes aux élèves des deux sexes. Presque partout les garçons et les filles sont admis dans les mêmes établissements et partagent les

1. M. de Girardin insistait en même temps sur la nécessité de combler dans notre système d'enseignement public une lacune importante, par la création d'une *Faculté des sciences économiques, administratives et politiques*. Il s'étonnait à bon droit que la France, qui fait une exorbitante consommation d'hommes politiques, s'occupât si peu des moyens d'en former de nouveaux. C'est sous cette inspiration, sans doute, qu'il vient d'être fondée à Paris une école de ce genre, à laquelle nous souhaitons un plein succès.

mêmes études. On peut élever et l'on élève en effet contre ces écoles mixtes des objections qui n'ont de valeur que pour les nations où les mœurs publiques en rendent les avantages douteux. L'Amérique, l'Écosse, le Danemark, la Suède, la Suisse, où elles sont établies et florissantes, s'en trouvent fort bien et n'y remarquent aucun des inconvénients qu'ils entraîneraient dans d'autres pays. Félicitons ceux où la moralité publique et une législation protectrice du sexe faible les rendent possibles !

Toutes les écoles réunissant les deux degrés d'enseignement sont accessibles aux pauvres comme aux riches, aux habitants des campagnes comme à ceux des villes.

Quoique fondées et gouvernées en grande partie par l'église presbytérienne (on sait qu'en Écosse cette église n'a ni liturgie, ni autel, ni musique instrumentale), nulle part la liberté de conscience n'est plus hautement reconnue ni plus religieusement respectée. Les diverses croyances, l'église établie, celle des presbytériens unis, l'église épiscopale anglicane, l'église libre et l'église catholique romaine vivent dans une complète harmonie en ce qui concerne l'éducation publique. Il y a fort peu d'écoles qui ne déclarent qu'elles sont ouvertes à toutes les croyances et qui ne s'interdisent toute tentative de prosélytisme.

Pour mieux assurer encore son indépendance,

l'une d'elles a adopté pour principe fondamental que le pouvoir civil ne doit pas s'immiscer dans les affaires de l'Église. C'est l'église libre, *Free Kirk*. On vit en 1843 une grande partie du clergé presbytérien se détacher de l'église de l'État, renoncer à des positions lucratives et se décider à ne vivre que par les contributions volontaires de ses adhérents, sans l'appui d'aucune loi, d'aucune protection parlementaire. Cette église, qui a fondé, d'après ces principes, de nombreuses écoles, est aujourd'hui aussi grande et aussi puissante que sa sœur aînée l'église presbytérienne établie.

L'Écosse compte 5 242 écoles de toute espèce.

Il s'y fait en ce moment un grand mouvement en faveur de l'enseignement *obligatoire* et *gratuit*.

Si en Écosse comme en Angleterre la loi n'a pas imposé aux familles l'obligation de donner à tous leurs enfants une instruction primaire suffisante, aucun doute n'existe plus sur la nécessité d'imposer au gouvernement l'obligation de pourvoir à ce que cette instruction soit partout organisée de manière à la rendre accessible et profitable à tous. L'accord, sur ce point important, de l'État, des associations religieuses et laïques et des particuliers constate que le désir de répandre la plus grande somme possible d'instruction parmi les classes de la société qui en ont été jusqu'à présent privées est devenu universel.

La question de la gratuité, absolue ou facultative, ne rencontre pas non plus d'opposition sérieuse.

Il n'en est pas de même de la séparation de l'enseignement scientifique et de l'enseignement religieux, réclamée par les libres penseurs et les églises non conformistes.

L'acte de 1870 laissant subsister les anciennes écoles privées fondées au moyen de contributions volontaires, aû lieu de s'en emparer arbitrairement, se borne à établir, comme on l'a vu plus haut, que dans les districts où il n'existe pas d'écoles ou qui n'en possèdent que d'insuffisantes, il sera établi des écoles publiques où l'on n'enseignera aucun catéchisme, aucun formulaire appartenant à une confession particulière; que pour toutes les autres écoles, soit anglicanes, soit non conformistes, il ne pourra être donné de subvention publique qu'à la condition qu'aucun enfant ne sera contraint de suivre un enseignement religieux contre la volonté des parents. De plus, les inspecteurs du gouvernement, à qui ces écoles doivent toujours être ouvertes, n'ont pas le droit de faire porter leur examen sur l'enseignement religieux et ne doivent en tenir aucun compte dans leurs notes.

Ces garanties paraissent insuffisantes à un parti nombreux et particulièrement aux membres de la ligue de Manchester. Elle veut que l'enseignement proprement dit soit donné à tous par l'Etat, que

l'enseignement religieux soit donné par les parents ou par l'entremise volontaire des congrégations religieuses. Elle veut en un mot l'instruction obligatoire et laïque. Dans un congrès tenu récemment à Manchester, et auquel ont pris part plus de 1,800 personnes, il a été décidé que le parti libéral exclurait de son sein tous ceux qui n'adopteraient pas ce programme et refuserait son concours au gouvernement s'il ne consentait à en proposer l'adoption au Parlement.

Il sera intéressant de voir comment le bon sens pratique de l'Angleterre résoudra une question dans laquelle est engagé le double besoin de donner satisfaction au sentiment religieux et de sauvegarder les droits de la liberté de conscience.

CHAPITRE II

INSTRUCTION SECONDAIRE

I

La France a été pendant longtemps persuadée qu'elle pouvait se dispenser d'étudier les institutions des autres pays, surtout en matière d'éducation publique. Elle connaissait de nom et de réputation, par exemple, les célèbres universités d'Oxford et de Cambridge; mais elle n'avait qu'une idée bien incomplète de leur organisation. Elle ignorait si à côté, au-dessous de ces illustres corps, l'Angleterre ne possédait pas des établissements importants pour l'éducation des classes moyennes. Ce n'est pas que des relations et des documents suffisants manquassent aux lecteurs; c'étaient malheureusement les lecteurs qui manquaient à ces documents et à ces relations.

Il y a quelques années, un inspecteur de l'université, M. Rendu, publiait de très-intéressants détails sur les écoles d'Angleterre. Un peu plus tard, MM. Marguerin et Motheré, chargés d'une mission spéciale par le préfet de la Seine, rappor-

taient à cet administrateur les résultats de leurs observations. Tout récemment, enfin, MM. Demogeot et Montucci livraient à l'impression deux magnifiques volumes dans lesquels ces membres distingués de notre corps universitaire donnent, sur l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur en Angleterre et en Écosse, les détails les plus précieux. Mais qui a profité de ces recherches consciencieuses, de ces renseignements, dont la plupart sont de véritables révélations ? Ces ouvrages si instructifs auraient dû être publiés et répandus à des milliers d'exemplaires. Mais, imprimés avec un grand luxe (je parle surtout des deux derniers), sortis des presses de l'Imprimerie nationale, ils ne sont accessibles qu'aux heureux possesseurs de bourses bien garnies. Conservés avec un soin presque jaloux dans la bibliothèque du ministère de l'instruction publique, envoyés dans quelques bibliothèques départementales, ou remis à quelques fonctionnaires laborieux, ils sont presque lettre close pour les pères de famille ou les directeurs d'écoles qui y trouveraient les plus utiles indications.

Chargé de pourvoir à tous les besoins, de tout étudier, de tout faire par lui-même, l'État, héritier naturel des traditions monarchiques, aura bien de la peine, même en ces temps de démocratie ascendante, à se débarrasser de ses habitudes autori-

taires et à distribuer largement aux citoyens, appelés aujourd'hui à s'occuper sérieusement de leurs affaires, les documents dont la connaissance leur est indispensable. C'est un devoir qu'à son défaut, la presse périodique devrait accomplir. Sa tâche serait plus facile si, comme cela se fait en Angleterre et surtout aux États-Unis, des documents officiels sur toutes les branches de l'administration étaient mis chaque jour à sa disposition. Comme il y a infiniment plus de lecteurs pour les journaux que pour les livres, leur immense publicité vulgariserait une foule de faits qu'il est important de connaître.

C'est ainsi que deux ou trois lettres remarquables de M. Taine, publiées dans le journal *le Temps*, ont appris sur Oxford et sur Cambridge, à des milliers de personnes, ce qui n'était connu que des trop rares lecteurs des ouvrages de MM. Demogeot et Montucci. Je demande à mon tour à mes savants collègues la permission de puiser largement dans leur œuvre magistrale.

Les établissements d'instruction secondaire, les colléges sont, en Angleterre, exclusivement créés et entretenus par l'initiative privée. L'État n'intervient en aucune façon dans cet ordre d'enseignement. « Nous vivons dans un pays libre, disait, en 1865, le comte de Harrowby, présidant une distribution de prix à Liverpool; notre éducation ne peut nous être imposée par l'autorité d'un seul homme

ou d'un seul corps. » Ce sont les universités, les diverses églises, les partis politiques, les associations industrielles, les compagnies d'actionnaires, une foule de particuliers, qui élèvent des écoles et choisissent à leur gré leurs programmes, leurs règlements et leur personnel.

Le clergé a eu jusqu'ici le patronage de l'enseignement secondaire et supérieur, comme il le possédait, ainsi que je l'ai dit précédemment, pour les écoles d'instruction primaire. L'opinion publique a peine encore à séparer l'école de l'Église. Les communions dissidentes ont pareillement leurs écoles. Mais, en dehors de ces établissements, un parti nombreux et éclairé a fondé des institutions séculières, où le catholique vient s'asseoir à côté du protestant, le quaker auprès de l'israélite.

Deux partis sont donc aujourd'hui en lutte dans l'éducation, comme ils le sont depuis longtemps dans l'État. L'un soutient les traditions du passé, l'autre, plus sensible aux exigences du présent, appelle les innovations et s'efforce de les réaliser. Les universités, les grandes écoles publiques, les anciennes écoles de grammaire, presque tout le clergé anglican, composent le premier; des corporations municipales, des associations de négociants, de manufacturiers, de riches propriétaires, constituent le second. L'antagonisme entre les deux ordres d'établissements se traduit par la nature de

l'enseignement que reçoivent leurs élèves. Les premiers ont conservé, sans le modifier d'une manière notable, l'enseignement classique ayant pour fondement l'étude du latin et du grec; les seconds font une part légitime à l'élément scientifique et aux langues modernes.

Les premiers, naturellement, sont les plus anciens. Créés par des donations, par des legs, ils sont organisés, selon les règlements ou *statuts* du donateur, et gouvernés par un corps qui représente ses droits et son autorité. Le seul rôle de l'État par rapport à ces fondations a été d'en reconnaître l'existence, et de les constituer personnes civiles par l'octroi d'une charte de corporation.

Ces colléges possèdent pour la plupart des revenus considérables. N'ayant pas eu à subir le nivellement que la Révolution française a imposé à nos corporations, ils sont restés propriétaires et maîtres d'eux-mêmes. Ils n'ont à compter ni avec l'État, à qui ils ne demandent rien, ni même avec les pères de famille, dont ils pourraient absolument se passer. C'est une indépendance que n'ont pas nos villes de France, même pour les colléges dits *communaux*, qu'elles fondent et entretiennent. L'État accepte leur argent, mais leur épargne les soucis de l'administration et de la direction des études.

Les écoles d'Angleterre sont gouvernées par deux corps, dont l'un, sous le nom de *Collége*, est une

réunion d'instituteurs émérites, tous ecclésiastiques, et dont l'autre se compose des fidéi-commissaires, gens du monde distingués et honorables, étrangers à l'enseignement et aux études. Les principales écoles de cette classe sont celles de Winchester, de Westminster, d'Eton, de Harrow et de Rugby, l'école de Saint-Paul, celle des négociants tailleurs de Westminster, la Charteuse, à Londres, et les écoles de grammaire de Leeds, d'York et de Durham.

C'est le Chapitre qui administre le collége annexé à la cathédrale de Westminster, dont l'école est un appendice. Les revenus de ce Chapitre sont d'un million et demi. Sur cette somme, 25,550 francs sont affectés à l'entretien de 40 boursiers et de deux maîtres. La compagnie des merciers de Londres administre l'école de Saint-Paul, fondée par le docteur Colet, ami d'Érasme et doyen de la cathédrale. D'après les termes du legs de fondation, l'école ne doit recevoir que 153 élèves, en mémoire des 153 poissons pris par les apôtres dans la pêche miraculeuse. C'est de là que vient le nom de *gros poissons* (*the big fishes*), donné aux élèves de Saint-Paul par leurs camarades des autres écoles.

C'est loin des grandes villes, au milieu de campagnes aux vastes horizons, que sont placés presque tous les colléges. L'éducation qu'on y reçoit serait impossible dans nos vastes maisons, où sont réunis et

concentrés tous les services, où une consigne sévère tient la porte extérieure fermée à tous les élèves, et où les récréations mêmes se resserrent dans des cours entourées de hauts murs. L'école anglaise, comme celle des États-Unis, est un hameau, où se groupent, autour de l'édifice principal, les classes, les bibliothèques, les musées, les terrains destinés aux jeux. Non loin de là, dans d'élégants cottages, résident les professeurs, chez lesquels les élèves sont reçus en qualité de pensionnaires. Ils se tiennent dans sa maison en famille, et ils prennent leurs repas avec le maître, sa femme, sa mère, ses sœurs, ses enfants.

Ce maître est leur *tuteur*, le remplaçant du père, le directeur et le surveillant de leurs études. Le nombre des élèves n'est pas considérable : Eton en compte 800, Harrow 520, Rugby 495. Les autres colléges en ont de 150 à 200. Ils ne sont réunis qu'à la chapelle pour les exercices religieux et aux heures des classes pour l'enseignement. Mais, après les leçons, chacun d'eux se rend dans la maison du professeur. L'élève est alors maître de son temps, il en dispose à son gré et sans aucun contrôle. Toute la campagne lui appartient, tous les jeux sont à lui. Il peut sortir de la maison et y rentrer quand il lui plaît. La seule restriction, c'est l'heure de la leçon, celle du repas et celle de la clôture, qui a lieu l'été à neuf heures et l'hiver à la chute du jour.

Grâce à la liberté dont jouissent les élèves, ils conservent le souvenir le plus agréable de l'école où s'est écoulée leur enfance. Devenus hommes, ils attestent cet attachement par des donations, des legs, des fondations de prix.

II

Mais, dira-t-on, les études? que deviennent-elles avec ce régime de liberté et cette indépendance? Les Anglais répondent que ce n'est là qu'une considération secondaire. L'essentiel est que l'enfant apprenne une chose plus importante même que la science: c'est qu'ici-bas sa destinée est d'être libre, mais responsable de ses actions. Il faut que l'école soit l'apprentissage de la vie et l'initiation à un usage raisonnable de la liberté.

Voilà pour l'homme moral. On ne prend pas moins de soin pour former l'homme physique. De là l'importance attachée à tous les jeux et à tous les exercices qui rendent le corps souple et robuste : la paume, le ballon, le canotage, la course, et surtout ce fameux *cricket* pour lequel écoliers et adultes ont une égale passion. Deux ou trois fois par semaine, les classes cessent à midi; le reste de la journée est libre pour les exercices du corps. L'opinion publique attache aux distinctions accordées

aux vainqueurs dans les luttes athlétiques une haute considération. Des défis mettent aux prises les élèves des diverses écoles. On s'y prépare plusieurs mois à l'avance par un genre de vie particulier, par une éducation spéciale, un *entraînement* (*training*). Les avantages de ces violents exercices, qui fortifient le corps, sont appréciés dans un pays humide et brumeux contre lequel l'homme doit réagir pour ne pas succomber. La jeunesse, grâce à son éducation physique, soutenue par une forte et simple nourriture, s'y développe avec une énergie triomphante.

On a remarqué que, dans certains établissements privés de l'éducation gymnastique, les élèves n'ont ni l'énergie de caractère, ni la fermeté que l'on observe chez ceux qui la reçoivent. « L'œuvre de l'éducation n'est pas toute entre les mains des maîtres, écrivait à un membre du bureau de l'administration de l'école de Saint-Paul à Londres, un des censeurs de cette maison. Les enfants remplissent un rôle important dans leur éducation mutuelle, et, sans parler de l'énergie physique, compagne fréquente de la force morale, je crois qu'une trempe d'esprit virile, vigoureuse, s'acquiert bien plus sur la pelouse des jeux que dans la salle des classes. Je ferais peu de cas d'un enfant qui n'a aucune passion pour ses jeux et ses récréations : il en éprouve rarement pour son travail. »

C'est précisément ce que pensent en France ceux qui approuvent et appellent l'introduction, malheureusement trop peu générale encore dans nos colléges, des exercices gymnastiques et militaires.

La part attribuée par les Anglais à tout ce qui peut développer les forces physiques est exagérée. Elle nuit certainement aux premières études, moins fortes que dans nos établissements universitaires ; mais rien n'empêche que les élèves ne les reprennent plus tard sous une forme plus sérieuse. Un inconvénient plus réel, c'est que les Anglais doivent à cette sorte de culte pour le développement physique le goût pour le pugilat, pour les combats de coqs, et pour les autres formes du *sport* qui les caractérise.

Il y a pour le système des pensions libres groupées autour des écoles publiques un revers de la médaille : c'est qu'une pareille organisation coûte extrêmement cher, et que ces sortes d'établissements ne sont abordables que pour la riche bourgeoisie. A Eton, à Harrow, les frais d'éducation et d'entretien ne sont pas, pour chaque élève, moindres de 5,000 francs par an. Les traitements des principaux et des professeurs étant plus que modestes (11 à 1,200 francs au collége d'Eton), ils ne peuvent se soutenir qu'en recevant dans leurs maisons des pensionnaires à un prix élevé. On a calculé qu'un professeur, qui a le droit de recevoir

chez lui trente pensionnaires, peut gagner par an de 40 à 45,000 francs.

Les émoluments du principal du collége d'Harrow s'élèvent à 157,800 francs, ceux du principal de Rugby à 74,000 francs, ceux du principal d'Eton à 112,500 francs. En supposant que ces fonctionnaires en dépensent la moitié pour eux et pour leurs familles, il leur reste encore un assez joli revenu ; et s'ils continuent pendant vingt-cinq ans à exercer des fonctions très-pénibles, sans doute, et très-méritoires, ils en sont récompensés par la possession d'un capital que n'atteignent jamais les membres les plus favorisés de notre corps enseignant.

Certes, je n'éprouve aucune peine à voir ces honorables fonctionnaires dignement rémunérés ; mais je regrette que leurs leçons ne puissent être données qu'à des élèves dont les parents peuvent payer une pension de 5,000 francs. C'est un abus, du reste, auquel on cherche à remédier en multipliant les bourses accordées aux enfants appartenant à des familles peu aisées.

Presque partout, aujourd'hui, ces bourses sont données au concours, pour enlever tout prétexte à la protection et à la faveur : ce qui, soit dit en passant, contribue à élever le niveau des études, car les boursiers sont en général les élèves les plus distingués et les plus studieux.

Avant de parler des matières dont se compose

l'enseignement dans les colléges anciens ou modernes, il est important d'indiquer comment, dans les uns et les autres, s'obtient cette conciliation de l'*ordre* et la *liberté* que les politiques considèrent comme un problème presque insoluble : *res dissociabiles*, dit Tacite, *principatum et libertatem*.

Les Anglais ont trouvé la solution du problème dans leur respect pour la légalité. C'est la première vertu que leur exemple inspire à la jeunesse. « L'obéissance à la règle, disent excellemment MM. Demogeot et Montucci, est naturelle au jeune Anglais. Dès son enfance, il a sous les yeux le culte et, s'il est permis de le dire, la superstition de la loi. Qu'une loi soit générale, dure, absurde même, l'Anglais s'incline et la subit. Le Français discute la loi déjà faite, au nom de quelque chose d'antérieur et de supérieur à la loi. L'Anglais discute la loi à faire ; dès qu'elle existe, il lui obéit les yeux fermés. Ces caractères, indomptables à l'arbitraire et à la force, se courbent sans murmurer devant la baguette noire qui représente la souveraine absolue de l'Angleterre, la loi. C'est qu'ils sentent que la loi est la sauvegarde de ce qu'ils chérissent au même degré qu'elle, la liberté. »

Dans les écoles, les enfants anglais acceptent donc sans difficulté le joug du règlement. Ils obéissent aux professeurs dont l'autorité a pour fondement le respect qui s'attache à leurs mœurs, leur

savoir, leur gravité, leur bienveillance. Ce sont pour eux des parents et des amis.

Mais c'est surtout au règlement qu'ils obéissent, même dans ce qu'il a de plus rigoureux. Ils savent qu'aucune violation de la loi ne doit rester impunie, et comme, parmi les moyens disciplinaires, figure encore ce genre de punition qui répugne le plus à la délicatesse française, le *fouet*, les élèves le subissent sans murmurer. Oui, l'on fouette encore dans les colléges d'Angleterre. Le principal, il est vrai, est seul chargé de l'application de cette partie du règlement, quel que soit l'âge du coupable. C'est un reste de barbarie qui fait un singulier contraste avec les habitudes de la civilisation moderne ; mais il n'est pas rare de voir en Angleterre, novatrice et conservatrice à la fois, des institutions surannées fleurir encore à côté d'institutions conçues dans un tout autre esprit. Il est une partie du vêtement humain dont on ne pourrait en Angleterre prononcer le nom sans être exposé à entendre le mot réprobateur : « C'est indécent (*shocking*) ! » et l'on n'hésite pas cependant à le faire mettre bas pour infliger un châtiment que personne ne trouve *shocking*.

On a voulu remplacer, dit-on, dans un de ces établissements, le fouet par une amende. Les élèves se révoltèrent contre cette substitution et crièrent : *Vive le fouet ! à bas l'amende !* Comme la femme

de Sganarelle, ils déclarèrent vouloir être battus. L'on maintint donc le *flogging*. L'élève met son orgueil à supporter ces châtiments corporels, soufflets, férules, bastonnades, et celui que nous considérons comme le plus odieux et le plus dégradant.

Un moyen disciplinaire beaucoup mieux entendu consiste à confier aux quinze premiers élèves de l'école, qui prennent le titre de *moniteurs*, le soin de maintenir parmi leurs condisciples l'ordre et l'observation des règlements. Ce sont donc les élèves qui se surveillent et se gouvernent eux-mêmes. Ceux qui commandent ont commencé par obéir, et ceux qui obéissent savent qu'ils commanderont à leur tour. Le système *monitorial*, favorable à l'indépendance et à la virilité du cœur, a le grand avantage de supprimer les maîtres d'études et, par conséquent, une des causes les plus habituelles de cette lutte plus ou moins ouverte existant dans nos colléges entre les élèves et les maîtres. Ne serait-ce pas pour cette raison que les jeunes Anglais sortent des écoles, où ils ont joui d'une liberté presque entière et dont ils rapportent les plus heureux souvenirs, avec un grand respect pour l'autorité, tandis que nos jeunes gens, soumis à la réclusion et à une contrainte rigoureuse, portent dans le monde un esprit d'insubordination et de révolte dont les résultats sont souvent déplorables?

Je ne donnerai pas la même approbation à un de ces usages odieux et ridicules que notre école militaire et notre école polytechnique ont conservé jusque dans ces derniers temps sous le nom de *brimades*, et qui, sous prétexte de maintenir l'égalité entre tous les élèves, assujettissait les derniers venus à souffrir patiemment les obligations que leur imposait le caprice des anciens.

Dans les colléges d'Angleterre, un véritable service de domestiques (*fagging*) est imposé aux jeunes élèves par les plus avancés. Tout élève au-dessous d'une certaine division est serviteur (*fag*) des élèves des divisions supérieures. Chacun de ceux-ci a droit au service d'un ou de plusieurs enfants, dont il s'établit le maître (*master*). Le malheureux *fag*, forcé de se plier à tous les caprices et à toutes les exigences du maître, est quelquefois traité avec la barbarie la plus révoltante. Il emploie tout son courage et toute son énergie à s'endurcir contre la douleur, et ces partisans de toutes les coutumes, qu'ils trouvent excellentes parce qu'elles sont anciennes, tiennent beaucoup à la conservation d'un usage qui prouve que l'Anglais civilisé n'a pas encore perdu cette rudesse et cette férocité qui ont si longtemps caractérisé la race anglo-saxonne.

Le directeur d'une école de Londres disait à M. Eugène Rendu « qu'il cherchait à couler du fer dans l'âme des enfants. » D'autres trouvent dans le

fagging un moyen d'apprendre aux jeunes gens, par la pratique de l'obéissance, l'art de commander et le respect de la hiérarchie.

III

L'esprit éminemment utilitaire et pratique de la nation anglaise se manifeste dans l'idée qui préside à l'enseignement des grandes écoles publiques. Ce n'est pas précisément l'instruction scientifique ou littéraire que les élèves viennent y chercher, c'est l'*éducation;* ce n'est pas seulement la culture intellectuelle, c'est l'affermissement de la volonté. L'homme est moins puissant par ce qu'il sait que par ce qu'il veut. « Que le premier but de vos efforts, écrit un père à son fils, soit de montrer au monde que vous n'êtes pas fait de bois ou de paille, mais que vous avez du fer dans votre nature. Qu'on sache bien que ce que vous dites vous le ferez; que vos résolutions sont fermes et non flottantes; qu'une fois décidé à une chose, ni séductions, ni menaces n'auront aucun effet sur vous. » Un autre père, accompagnant son fils à Rugby, se demande, en le quittant, ce qu'il devra lui recommander. « L'engagerai-je à soigner son travail? Lui dirai-je qu'il devienne un homme lettré? Mais ce n'est pas pour cela que nous l'y mettons; du moins, ce n'est pas

pour cela principalement. Je m'embarrasse fort peu des particules grecques, et sa mère ne s'en soucie pas davantage. Qu'il devienne un brave Anglais, un homme utile, actif, sincère, un gentleman et un chrétien, c'est tout ce qu'il me faut. »

Les études ne sont qu'une part de la vie scolaire. L'élève s'occupe avant tout de se faire une place honorable parmi ses égaux, par sa force physique, son activité, son adresse, et par les qualités morales qui font un bon et loyal camarade. Il a son domicile, sa petite étude, son *home*, où il reçoit. Il a ses amis et ses ennemis; il prend le thé avec les uns et se bat à coups de poing avec les autres, et se fait respecter de tous.

Avec de pareilles dispositions, les études, reléguées au second plan, courraient risque d'être bien négligées, si des moyens puissants d'excitation n'étaient mis en usage pour faire comprendre aux enfants qu'ils ont un grand intérêt à travailler. Un excellent système de promotion consiste à ne faire passer d'une classe à l'autre qu'après de sérieux examens; des récompenses magnifiques sont décernées aux meilleurs élèves, qui doivent à leurs propres efforts des revenus annuels à l'École ou à l'Université, et même des pensions viagères.

Ce qui favorise surtout cette œuvre importante de l'éducation, c'est le système *tutorial*, qui place les enfants sous la direction immédiate de leurs

professeurs, dont la plupart sont des ecclésiastiques aussi respectables par leur vie que par leur caractère. Le clergé anglais diffère en des points essentiels du clergé catholique romain, qui dirige un grand nombre d'établissements d'instruction secondaire. Mariés, pères de famille, hommes du monde, les *clergymen* des écoles anglaises ressemblent plus aux professeurs laïques de nos colléges qu'à aucune autre classe de la société française.

Les avantages obtenus par une combinaison qui fait participer les élèves à la vie scolaire et à la vie de famille sont incontestables, et les maîtres s'en trouvent fort bien. Si l'on se décidait en France à supprimer les internats, nos professeurs seraient certainement heureux de se trouver, à l'exemple de ceux d'Angleterre et des Etats-Unis, attachés à de vastes externats établis de préférence hors des grandes villes, et de se charger d'un certain nombre de jeunes gens dont ils dirigeraient et surveilleraient les études.

Les chefs préposés au gouvernement des écoles publiques (je parle surtout des anciennes) considèrent les belles-lettres, c'est-à-dire les langues et les littératures grecque et latine, comme pouvant seules élever les âmes, inspirer le goût du vrai et du beau, et donner l'éducation morale, but suprême que doivent se proposer les instituteurs de la jeunesse. Cette influence, ils la refusent aux sciences mathémati-

ques, aux langues modernes, aux sciences naturelles, qui, dans les écoles anciennes, n'ont pu pénétrer encore, et auxquelles, au contraire, les écoles récemment fondées accordent une place légitime.

Ils ont pour eux l'opinion d'un savant dont l'autorité est grande en Angleterre, M. Stuart Mill, qui soutient l'excellence des études littéraires par des arguments ayant beaucoup d'analogie avec ceux qu'employait, dans une mémorable séance de notre Chambre des députés, M. de Lamartine, répondant à l'illustre Arago. Il est inutile d'entrer ici dans une controverse qui divise, en Angleterre, les meilleurs esprits, d'abord parce que le grec et le latin, ayant été toujours considérés comme la base de toute instruction solide, il est dans les habitudes anglaises de conserver les usages consacrés par le temps; ensuite parce que la question est, en général, assez mal posée. On dirait qu'il s'agit de donner un de ces enseignements à l'exclusion de l'autre, et, par conséquent, de faire valoir ce que chacun d'eux a d'excellent et ce qui manque à l'autre pour constituer un système d'éducation complet.

Il n'est plus possible aujourd'hui de séparer ces deux éléments, répondant l'un et l'autre à des besoins qui réclament une égale satisfaction. Les écoles anciennes les plus renommées, Harrow, Rugby, Eton, donnent tout leur soin à l'enseignement du grec et du latin, auquel se joint, dans une certaine

mesure, celui de l'histoire et de la géographie. Elles ne donnent point de place à la rhétorique et à la philosophie. Dans toutes les classes, l'enseignement se borne à l'explication des auteurs et à des compositions, soit en vers, soit en prose. L'explication des auteurs n'est pas, comme dans les colléges de France, une école de style : c'est une sorte d'interprétation mécanique et grammaticale, accompagnée d'observations philologiques, de comparaisons de textes, d'éclaircissements historiques. Ce qu'il y a de plus remarquable dans cet enseignement des langues anciennes, c'est la quantité considérable de matières expliquées pendant l'année. Chacune des classes, dont la durée n'est que d'une heure et quelquefois moins, a son emploi particulier et toujours unique, latin, grec, mathématiques. Cette dernière étude n'est pour les élèves qu'une science de mémoire; quelques-uns se bornent à réciter machinalement les textes de leurs livres sans les comprendre. Les sciences tiennent peu compte de la raison, et donnent le procédé plutôt que l'intelligence du principe. On peut dire, en général, que dans toutes les branches de l'enseignement, langues, histoire, littérature, les meilleurs élèves sont ceux qui ont amassé et conservé le plus de détails, d'informations et de faits particuliers. Les principes philosophiques, les considérations générales, les vues esthétiques, tout ce qui constitue l'art de pen-

ser, n'entrent que d'une manière imparfaite dans le cadre de l'instruction secondaire. C'est une lacune dont les conséquences se font sentir dans la formation de l'esprit et du caractère national.

Pour stimuler le zèle des élèves et donner plus de force aux études, les universités ont à leur disposition des récompenses largement distribuées et un système d'examens qui tient en haleine les étudiants disposés à la mollesse ou à l'indifférence. Les prix sont des médailles ou des livres d'une valeur généralement assez élevée. A Eton, par exemple, on décerne deux fois par an un prix consistant en livres d'une valeur de 250 francs pour une pièce de vers faite en vacances; de 125 francs pour une déclamation oratoire. A Rugby, 6 guinées pour un thème latin; 3 guinées pour vers ïambiques grecs.

Le prix *indien* de 250 fr. est donné chaque année pour le meilleur résumé d'une partie des affaires de l'Inde dans l'année courante.

Les plus magnifiques sont des pensions annuelles (*exhibitions*, *scholarships*) qui permettent à celui qui les obtient de suivre presque gratuitement les leçons des professeurs. Les élèves distingués obtiennent des revenus annuels de 30, 40, 80, 100 livres sterling (750, 1,000, 2,000, 2,500 fr.), payables pendant quatre, cinq et sept années consécutives, à la condition qu'ils continueront leurs

études à l'une des universités. Les pensions accordées par le collége de Rugby sont aujourd'hui au nombre de vingt et d'une valeur de 1,000 à 2,000 fr. chacune.

Mais ce qui contribue le plus efficacement à élever le niveau des études, ce sont les examens organisés par le conseil d'administration. Des savants étrangers, rémunérés par l'école, sont appelés chaque année à juger des progrès faits par les élèves; ils les interrogent, leur font faire des compositions qu'ils corrigent. Ils classent ensuite toutes les copies et assignent à chacune son rang.

C'est dans les universités que les jeunes gens pourront étudier les hautes parties de l'enseignement littéraire, pour lequel les écoles publiques les préparent. Or, comme un tiers seulement est admis à suivre les cours des universités d'Oxford et de Cambridge, l'instruction qu'ont reçue les deux autres tiers leur est à peu près inutile. Ils en sortent sans doute préparés, par des habitudes viriles, à prendre dans la société un rang honorable, et à y déployer les qualités morales qui constituent le *gentleman* accompli. Mais ce qui convenait aux jeunes Anglais, appelés autrefois à faire partie d'une riche et puissante aristocratie, ne suffit plus à la classe nombreuse des négociants et des industriels, qui a pris une si large place dans la société anglaise, et une si grande influence dans les affaires

politiques. Il est donc devenu nécessaire d'étendre les cadres de l'enseignement secondaire et supérieur, pour donner satisfaction à des besoins nouveaux. Tandis que les écoles anciennes n'ouvrent que timidement la porte aux innovations, d'autres se sont élevées, qui, sans bannir les études purement littéraires, si longtemps en honneur, ont établi des chaires pour l'enseignement des langues vivantes, de la chimie, de la physique, de l'histoire naturelle, des sciences appliquées.

Le gouvernement a beaucoup contribué à la création d'établissements destinés à répondre ainsi aux exigences de l'esprit moderne. Sans intervenir dans la fondation, le régime intérieur ou le système d'études de ces nouvelles écoles, il s'est borné à faire connaître qu'il ne donnerait les emplois nombreux dont il dispose dans tous les services civils, l'amirauté, les ministères, les douanes, les prisons, etc., qu'aux jeunes gens ayant, dans des concours spéciaux, fait preuve de capacités suffisantes. En modifiant les programmes d'admission aux écoles militaires, par exemple, et en élevant le niveau des connaissances requises, il a changé entièrement le mode de recrutement des officiers de l'armée. Il n'a pas supprimé l'achat des grades (en Angleterre, rien ne se supprime); mais il lui a porté indirectement une atteinte qui finira par le faire disparaître, en substituant au régime des nominations de faveur

celui des examens et des concours. Quand il sera prouvé que les officiers les plus instruits et les plus capables sont ceux qui n'achètent point mais qui conquièrent leur commission, on rougira de l'acheter.

Nous avons déjà vu que l'État a fait prendre un grand développement à l'instruction des classes ouvrières par l'établissement du département de l'art et de la science (*art and science department*). Il a offert des encouragements et des subventions, et aussitôt les citoyens et les corporations se sont mis à l'œuvre pour créer partout des cours de dessin, et fonder ces belles écoles industrielles aujourd'hui si florissantes.

Heureux les pays où les gouvernements se bornent à montrer la voie, et où les citoyens sont assez intelligents pour y marcher, en suivant les libres inspirations de leur patriotisme!

A l'exemple du gouvernement, les universités d'Oxford et de Cambridge ont rédigé des programmes étendus, où figurent les sciences physiques et naturelles, la littérature anglaise, toutes choses plus ou moins inconnues dans les anciennes écoles, et d'après lesquels ont lieu des examens locaux pour les jeunes gens aspirant à être admis dans ces deux célèbres foyers d'instruction supérieure.

Dans plusieurs colléges, les élèves ont la permission de former des sociétés de discussion, dans lesquelles

ils s'exercent à l'art de la parole, en traitant souvent les questions les plus graves. On ne craint pas de les voir aborder avec une entière liberté des sujets tels que les suivants : La guerre de Crimée était-elle juste et politique? La réforme et l'extension du droit électoral sont-elles utiles et opportunes? Apprécier la politique du ministère actuel. Il va sans dire que la lecture des journaux et des revues ne leur est nullement interdite; il y a même des établissements où une feuille hebdomadaire est publiée par les élèves les plus avancés, moniteurs surveillants, élèves-maîtres, préludant ainsi aux exercices et aux habitudes de la vie publique. On se souvient à Eton d'une Revue ayant pour titre *le Microcosme*, éditée par Georges Canning, alors élève de cet établissement, et dont un des articles sur l'asservissement de la Grèce avait fait une assez grande sensation. Les élèves de Harrow publiaient en 1866 le *Tyro*, dont MM. Demogeot et Montucci ont reproduit quelques passages remarquables[1].

Il serait assez difficile d'apprécier les résultats de l'enseignement donné dans les établissements d'instruction secondaire. A en juger par le nombre des élèves admis dans les universités, on ne s'en formerait pas une idée bien avantageuse. Les Anglais avouent eux-mêmes que la proportion des élèves

1. *Enseignement secondaire en Angleterre et en Ecosse*, p. 16.

qui peuvent écrire un latin supportable et répondre à des questions faciles de grammaire est généralement évalué à la moitié, un peu plus ou un peu moins. Quant au nombre de ceux qui pourraient traduire un morceau aisé de latin ou de grec, la proportion est à peu près la même. Si les épreuves du baccalauréat ne présentent pas en France des résultats aussi favorables qu'on pourrait le désirer, il faut reconnaître que les programmes sont bien plus élevés et bien plus étendus que ceux des collèges d'Angleterre, où le cercle de l'enseignement est extrêmement restreint. « Si, après quatre ou cinq ans passés dans une école, les élèves en sortent à dix-neuf ans sans être capables d'expliquer un morceau facile de latin et de grec sans l'aide d'un dictionnaire, ne sachant presque rien de la géographie et de l'histoire de son pays, ignorant toute langue moderne, excepté la sienne, à peine en état d'écrire l'anglais correctement, de faire une simple opération d'arithmétique, de démontrer une proposition d'Euclide, tout à fait étranger aux lois qui gouvernent le monde et à sa structure, avec des yeux et une main non exercés au dessin, une oreille fermée à la musique, un esprit peu cultivé et sans aucun goût pour la lecture et l'observation, son éducation intellectuelle doit être regardée comme manquée, quand même il n'y aurait rien à blâmer dans ses principes, dans son caractère et dans ses mœurs. »

Cet aveu, dont il faut louer la franchise, prouve suffisamment la nécessité d'opérer dans l'enseignement secondaire des réformes que les anciens colléges, esclaves de la tradition, n'acceptent qu'avec réserve, mais qui sont tout naturellement adoptées dans tous les établissements nouveaux, fondés pour répondre aux besoins de la société moderne.

IV

Les écoles modernes ont été établies d'abord pour les jeunes gens que le peu de fortune de leurs familles ne permettait pas d'envoyer aux écoles anciennes, trop chères et ne préparant pas toujours directement à une profession. C'est à ce besoin que répondent les écoles de *Marlborough*, de *Cheltenham* et le *Wellington college*. Mais c'est dans les deux grands centres manufacturiers de l'Angleterre, Manchester et Liverpool, que devaient naturellement s'organiser d'une manière plus complète des écoles où l'enseignement scientifique prendrait les plus larges proportions. C'est là que l'esprit d'association, s'exerçant dans le domaine des sciences et des lettres aussi bien que dans celui des affaires, a pu se produire dans toute la plénitude de sa puissance.

L'*Institution royale de Liverpool*, fondée par une société d'actionnaires, est un vaste établissement

qui renferme dans ses bâtiments magnifiques une bibliothèque, une galerie de tableaux et de sculpture, un muséum d'histoire naturelle, de zoologie, de technologie, et un laboratoire de chimie. Les associés ouvrent gratuitement leurs galeries au public, y font faire des conférences (*lectures*) accompagnées d'expériences par les savants les plus renommés. L'école annexée à cette grande institution profite de toutes les ressources qu'elle a réunies à grands frais. C'est un externat, alimenté par deux pensions, tenues, l'une par le principal, l'autre par un des professeurs.

Le plan d'études réalise tout ce que se propose d'atteindre notre *enseignement secondaire spécial*, en y ajoutant le complément nécessaire qui en corrige les inconvénients que j'ai signalés dans mon rapport sur l'instruction publique aux États-Unis. Dans les classes inférieures dominent les études modernes ou *professionnelles;* les classes supérieures sont une sorte de préparation à l'enseignement des universités; organisation excellente, qui se justifie par les résultats qu'elle obtient. Les élèves qui sortent de l'école, après avoir suivi les cours du premier degré, sont pourvus de connaissances utiles et applicables aux carrières industrielles, commerciales et administratives. Ceux qui continuent leurs études obtiennent des distinctions à Oxford et à Cambridge, et des rangs honorables dans les grands

services publics. Le *Liverpool college*, institution cléricale, et l'*Institut*, école séculière ouverte à toutes les communions, sont arrivés à une organisation analogue pour l'enseignement des classes moyennes.

Les *cours d'adultes*, dont l'importance est partout reconnue, ont reçu en Angleterre une organisation qui leur assure des ressources permanentes, et permet de leur donner tous les développements désirables.

On n'a pas oublié le prodigieux élan qui, il y a quelques années, fit surgir en France des milliers de cours d'adultes, suivis avec un admirable empressement par des jeunes gens et des hommes faits, avides de recevoir une instruction que l'école primaire n'avait pu donner. Mais si le dévouement des instituteurs, ajoutant héroïquement un surcroît de travail au labeur si médiocrement rétribué de la journée, a pu montrer tout ce qu'on peut attendre de leur zèle, on a dû prévoir qu'il serait souverainement injuste d'abuser ainsi de leur temps et de leurs forces.

Ces cours ne pouvaient donc avoir qu'une durée éphémère, à moins que le budget de l'État n'offrît les moyens de donner à cette institution une existence solide et durable. Or, nous savons quelles sont les faibles ressources dont dispose notre ministère de l'instruction publique !

A Liverpool, à Manchester, à Londres, partout où s'est fait sentir la nécessité de créer des écoles d'adultes et des universités ouvrières, l'esprit d'association y a amplement pourvu. Les hommes riches, les commerçants, les manufacturiers ont ouvert des souscriptions pour subvenir aux premiers frais d'installation, et formé un bureau local qui se met en rapport avec d'autres associations dirigées vers le même but. Les ouvriers qui veulent s'instruire payent une cotisation assez faible pour n'être pas au-dessus de leurs moyens, assez élevée pour sauvegarder leur dignité personnelle.

L'association est gouvernée par un conseil élu et renouvelé par l'assemblée générale des souscripteurs. Plus de seize cents instituts de ce genre fonctionnaient en 1868. Plusieurs instituts se groupent souvent autour d'un institut central, et forment un *district* qui s'étend sur un rayon de dix milles. Ces districts se centralisent quelquefois en un vaste ensemble qu'on appelle *Union*, administré par les délégués des districts, qui tiennent successivement leur séance annuelle dans les plus grandes villes de l'association.

Tout cela pourrait fort bien s'accomplir en France. Sans compter un aussi grand nombre de millionnaires que l'Angleterre, elle possède d'immenses ressources; elle est aussi riche en sentiments généreux; elle ne lui est inférieure ni en intelligence, ni

en patriotisme. Mais on ne saurait trop le répéter : l'absorption par l'État de toutes les forces vitales, de toutes les énergies locales, ne peut conduire qu'à des résultats mesquins. Personne plus que moi ne rend hommage aux efforts des hommes intelligents et dévoués, qui, sous l'impulsion de ministres souvent habiles et pleins de bonne volonté, prennent part à l'administration de notre instruction publique. Mais je ne puis m'empêcher de reconnaître leur impuissance à faire le bien qu'ils désirent, et, en signalant les admirables résultats obtenus par l'initiative privée et la libre association des citoyens, je ne fais que mettre en lumière les exemples que nous offrent les autres nations.

La plupart des avantages que présentent les écoles de Liverpool se reproduisent dans les établissements du même genre, fondés à Manchester, à Leeds et à Londres. Les différences dans les détails importent peu. Il me suffit d'en avoir indiqué l'esprit général.

Nous ne trouvons dans l'organisation de l'enseignement secondaire, en Écosse, ni l'externat combiné avec le système tutorial, ni la prédominance cléricale, ni l'absence presque totale de l'intervention municipale; ce sont au contraire les municipalités qui ont seules la direction des colléges, et elles manifestent une tendance marquée à éliminer l'enseignement religieux. L'extension donnée aux

écoles paroissiales a fait longtemps négliger les colléges.

Les écoles urbaines, ou *burgh schools*, colléges à l'usage des classes moyennes, ont depuis quelques années pris un assez grand développement et sont à peu près aujourd'hui mises sur le pied de nos écoles secondaires spéciales. Elles admettent des élèves des deux sexes. Aucune branche de l'enseignement n'est obligatoire : les parents choisissent les cours que doivent suivre leurs enfants, et comme chacun des cours se paye à part, le père de famille peut régler sa dépense selon ses moyens.

CHAPITRE III

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

I

UNIVERSITÉS D'OXFORD ET DE CAMBRIDGE

L'organisation des deux célèbres universités d'Oxford et de Cambridge offre au plus haut degré l'expression des caractères distinctifs dont sont marquées les institutions sociales en Angleterre : respect pour la tradition, maintien, à côté des progrès accomplis par le temps, d'habitudes appartenant aux âges les plus reculés; prépondérance de l'Église, dont l'État respecte l'indépendance pour prix de l'appui moral qu'elle lui prête; priviléges hiérarchiques se produisant non-seulement par les distinctions extérieures dont jouissent certains étudiants, mais encore par le genre d'instruction qu'ils reçoivent et qui ne peut être accessible qu'aux représentants des familles aristocratiques.

Les universités anglaises ont eu la même origine que celles qui s'étaient établies au moyen âge à

Paris et dans les provinces de France. Même liberté, même système d'études, mêmes priviléges pour les écoliers, et aussi mêmes habitudes turbulentes.

Les désordres devinrent moins violents et plus rares lorsque, grâce à de pieux fondateurs, il s'établit, auprès de chaque université, des colléges où les jeunes gens, soumis à une surveillance paternelle, purent poursuivre le cours de leurs études sans troubler la paix publique. C'est ainsi que, du XIIIe au XIVe siècle, se sont successivement élevés les vingt colléges réunis autour de l'université d'Oxford et les dix-sept qui se groupent autour de l'université de Cambridge.

Ce furent primitivement de véritables couvents dans lesquels les exercices religieux occupaient naturellement une grande place. Les diverses branches d'enseignement qui s'y introduisirent, dans la suite, formèrent une échelle de connaissances commençant par la grammaire et conduisant au doctorat. Pendant longtemps, il ne fallait pas moins de vingt années pour en franchir les nombreux degrés.

On y distinguait plusieurs sortes d'étudiants : les *agrégés* pourvus de grades ; les élèves *boursiers* se préparant à les obtenir ; des élèves *serviteurs* gagnant, en se chargeant d'un travail domestique, le droit de prendre part à l'enseignement, et enfin des élèves *pensionnés* formant alors, comme au-

jourd'hui, la majorité des étudiants et devenus la source des riches revenus des colléges.

Nos universités provinciales ont disparu : la main d'un puissant organisateur les a remplacées par un vaste système d'instruction dont il serait injuste de méconnaître les avantages, mais dans lequel il est permis de réclamer l'introduction des améliorations rendues nécessaires par les changements survenus dans les institutions politiques de notre pays.

En Angleterre, les universités et les colléges d'Oxford et de Cambridge sont à peu près aujourd'hui ce qu'ils furent à l'origine, des corporations enseignantes constituées et dotées de certains priviléges, se gouvernant elles-mêmes, ayant leurs assemblées législatives, leurs chefs élus, leur juridiction intérieure et leur représentation au parlement britannique.

Elles sont encore les avenues principales du ministère de l'église établie. Elles prennent part à la législation du pays par les deux députés que chacune d'elles envoie à la chambre des Communes. Elles possèdent le droit de mainmorte pour acheter des propriétés, et ont reçu du Parlement le pouvoir d'accepter des legs d'une quotité illimitée sans avoir recours aux formalités nécessaires en tout autre cas. Elles présentent aux bénéfices ecclésiastiques placés sous le patronage des catholiques romains.

Plusieurs de leurs membres sont de droit chanoines de certaines cathédrales. Les chefs de leurs colléges peuvent occuper des bénéfices avec charges d'âmes, sans être obligés à résidence. Enfin, elles reçoivent des allocations annuelles du parlement, et leurs imprimeries ont un monopole pour la vente des livres liturgiques[1].

Indépendamment des protecteurs officiels que l'usage place à la tête des universités et qui sont choisis parmi les plus illustres fonctionnaires de l'État, elles ont pour administrateurs un chancelier, dont le titre est purement honorifique, et un vice-chancelier, sur qui repose la direction effective. Il est l'exécuteur des règlements, auxquels concourent plusieurs assemblées librement élues et se contrôlant mutuellement. Chaque collége est gouverné par un chef assisté du corps des agrégés, *fellows*, qui sont les véritables propriétaires de l'établissement, et dont les chaires, distribuées autrefois d'une façon assez arbitraire, se donnent aujourd'hui au concours.

La plupart de ces professeurs ne donnent chaque année qu'un petit nombre de leçons. Quelques-uns même n'enseignent pas du tout, et leurs chaires, richement rétribuées, sont de véritables sinécures.

1. Demogeot et Montucci. *De l'Enseignement supérieur en Angleterre et en Écosse.*

Ce sont des maîtres particuliers, des *tuteurs*, qui se chargent, moyennant rétribution, de préparer, par des répétitions individuelles, les étudiants aux divers examens qu'ils doivent subir.

II

Ce qui assure l'existence des universités et de leurs colléges, c'est qu'ils n'ont pas besoin de demander chaque année, comme dans la plupart des États européens, une dotation dont le chiffre est constamment remis en question. En Angleterre, cette dotation, créée par la libéralité des particuliers, protégée par la loi, accrue par l'action bienfaisante du temps, est considérée comme une véritable propriété nationale sur laquelle aucune puissance n'oserait porter la main. Leurs recettes, provenant du revenu de leurs propriétés territoriales, de rentes sur les fonds publics, des droits perçus pour les inscriptions, les examens et la collation des grades et sur quelques autres bénéfices résultant de certains priviléges, ne sauraient être évaluées d'une manière exacte. Aucune publicité n'est donnée à leur gestion financière. D'après des indications fournies par de patients investigateurs, on croit pouvoir évaluer à 12,500,000 francs la dotation de l'université d'Oxford et celle de ses

colléges. Celle de Cambridge est beaucoup moins considérable : 5,125,000 francs.

Le nombre total des aspirants aux grades était, en 1870, pour les deux universités, de 3,800 seulement : à Oxford 1,800 et à Cambridge 2,000. L'âge moyen auquel on entre aux universités est de 18 à 19 ans. On y reste, en général, de trois à cinq ans, selon l'activité qu'on déploie à conquérir son grade et selon la difficulté du grade que l'on ambitionne. Le personnel des étudiants se compose des jeunes gens riches que la mode et le bon ton poussent aux universités, des aspirants aux fonctions ecclésiastiques, à qui les évêques imposent, avant l'ordination, le séjour et les grades (ils forment la plus grande masse des étudiants); puis des jeunes lauréats des écoles secondaires qui obtiennent une bourse, et enfin des élèves qu'attire le désir d'instruction. Les derniers sont en minorité.

On ne s'étonnera pas du petit nombre des étudiants appelés à jouir des bienfaits de l'éducation supérieure, malgré les immenses ressources scientifiques mises à leur disposition par les deux villes, où, possédant de magnifiques musées, des laboratoires, de riches collections, de splendides bibliothèques (la *Bodleienne* d'Oxford, celle de *Christchurch*, de Cambridge), quand on saura combien sont coûteux pour les étudiants les dépenses de séjour et les frais d'études. Ils ne sont pas moin-

dres de 5,000 francs pour les jeunes gens les plus économes. Il va sans dire que les plus riches peuvent dépenser le double et le triple, lorsqu'ils veulent transporter à l'université, ce qui n'est pas rare, l'existence luxueuse et aristocratique dont ils jouissent dans leurs familles. Les universités laissent donc en dehors de leur sein une foule de jeunes gens destinés aux professions libérales. Beaucoup d'avocats, d'avoués, de médecins, d'ingénieurs surtout, ne passent point par leur enseignement. Ils courent à l'instruction professionnelle, négligent la science théorique qui en contient cependant les principes.

Cette particularité concourt, avec bien d'autres causes, à expliquer le caractère des classes moyennes de l'Angleterre, leur habileté pratique dans toutes les professions et l'absence de toute tendance philosophique dans leurs écrits et dans leurs pensées.

La faiblesse ou plutôt la nullité de l'épreuve d'admission dont plusieurs colléges se contentent abaisse le niveau général des études. La masse des étudiants futurs travaille peu à l'école secondaire, parce qu'ils savent qu'ils seront admis avec la plus grande facilité dans l'université.

Les examens subis à l'université sont de deux sortes : le premier, obligatoire pour tous les étudiants, n'exige que des connaissances superficielles, pour l'acquisition desquelles les tuteurs appliquent

les procédés employés par quelques-uns de nos préparateurs au baccalauréat. Ceux qui les subissent dans ces conditions, désignés sous le nom de *pass-men*, sont les premiers à reconnaître l'insuffisance du savoir que peut donner cet enseignement, ce bourrage, *cramming*, comme on l'appelle en Angleterre, qui n'exige qu'un effort de mémoire.

L'autre examen est peu sérieux. C'est un véritable concours *ad honores*, qui assure aux vainqueurs des prix et des avantages matériels considérables.

III

On éprouve un vif sentiment d'admiration et de surprise lorsque l'on visite pour la première fois ces grandes villes des étudiants, Oxford et Cambridge, où de véritables monuments ont été construits pour être exclusivement consacrés à la jeunesse, qui vient y compléter, par un enseignement supérieur, les connaissances qu'elle a pu acquérir dans les établissements d'instruction secondaire. Je laisse parler les derniers voyageurs qui ont exprimé d'une manière saisissante l'impression produite sur eux par l'aspect des deux cités anglaises.

« De véritables palais [1] à la fois austères et splendides, magnifiques de dessin et d'exécution, se succèdent à Oxford presque sans interruption à droite et à gauche et garnissent les principales rues. Chacun a son caractère et pour ainsi dire sa figure. L'un étend sa façade monotone sur une longueur de 200 pieds en lourdes assises horizontales, dont les deux premiers étages sont surplombés et en quelque sorte voilés par un large bandeau de pierre, tandis qu'au troisième les fenêtres, surmontées chacune d'un faîte triangulaire, lui forment un diadème radié comme celui des rois mérovingiens : c'est le collége d'*Alfred-le-Grand* (*University college*). Un autre (*Christ church*), avec ses tours majestueuses, sa vaste cour quadrangulaire, *sa cathédrale* du VIIe siècle, son réfectoire de 100 pieds de long sur 50 pieds de hauteur, aux voûtes de chêne sculpté, aux pendentifs élégants, aux vitraux coloriés, aux armoiries royales, semble rappeler avec orgueil Henri VIII et le cardinal Wolsey, ses fondateurs. Il domine la ville de toute sa hauteur impérieuse. Sur son portail d'entrée, composé de trois tours, s'élève le beffroi de *Tom*, le bourdon d'Oxford, deux fois aussi gros que celui de Saint-Paul de Londres, et dont la voix bruyante, souvent peu écoutée, sonne

1. Demogeot et Montucci. *De l'enseignement supérieur en Angleterre et en Écosse*, p. 29.

chaque soir pour tous les étudiants la retraite dans leurs colléges et la fermeture de toutes les portes. Plus loin, voici *Baillol*, avec son élégante chapelle toute moderne et la jeune façade qui vient de remplacer son portail contemporain de Henri VII. Voici *Exeter* avec sa longue façade à ogive, d'un effet si imposant; voici *Brase-nose*, avec son nez de cuivre sculpté sur la porte; voici le collége de *All-souls* et sa cour solitaire avec sa bibliothèque, dont les hauts contre-forts ressemblent à des minarets. Plus loin, à l'une des extrémités de la ville, s'élève le charmant collége de Sainte-Marie-Madeleine, bâti au xve siècle. »

« Cambridge, avec ses deux seules rues, nous semble plus admirable encore. *King's college* est vraiment un palais de roi; *Trinity* et *Saint-John* sont peut-être les plus magnifiques fondations collégiales de l'Europe. Les édifices de Cambridge, plus vastes et plus splendides que tous ceux d'Oxford, sont aussi mieux conservés. La pierre, plus dure, plus résistante, a gardé sous la grandeur du dessin toute la finesse des détails. Oxford s'émiette sous la main du temps et menace de tomber en poussière. Cambridge est jeune et forte dans ses sculptures séculaires. Cambridge a encore un charme particulier : la plupart de ses colléges, situés près de la Cam, ont de vastes jardins, ou plutôt des parcs somptueux qui descendent vers la rivière, la franchissent

par des ponts ravissants, la bordent de prairies et de saules pleureurs, la peuplent de batelets et d'yoles pavoisées. »

« Rien ne manque dit M. Taine, dans la forte et intéressante Étude qu'il vient de publier sur les institutions anglaises [1]. Ni les beautés de l'art ni les fraîcheurs de la nature, ni les graves et grandioses impressions de l'histoire. Tout à l'heure, en me promenant dans les colléges, on me citait les noms d'anciens hôtes, étudiants à jamais célèbres, Wicleff, le prince Noir, sir Walter Raleigh, Pym, Hamden, l'archevêque Laud, Ireton, Addison... Je visite deux ou trois maisons de professeurs; les unes, semblables à d'anciens hôtels français; les autres, modernes et charmantes, toutes avec des jardins, des fleurs, des perspectives nobles ou riantes. Les plus vieilles, sous les portraits des prédécesseurs, rassemblent toutes le confortable moderne. Je les compare à celles de nos savants, sorte de cages au troisième étage d'une grande ville, aux tristes logis de la Sorbonne, et je pense à l'aspect si terne et si étriqué de notre Collége de France. Pauvres Français, si pauvres et qui vivent campés! Nous sommes d'hier et ruinés de père en fils par Louis XIV, par Louis XI, par la révolution, par l'empire. Nous avons démoli, il a

1. *Notes sur l'Angleterre*, dans le journal *le Temps*. (Mois de septembre et octobre 1871.)

fallu tout refaire à nouveau. Ici la génération suivante ne rompt pas avec la précédente : les réformes se superposent aux institutions, et le présent, appuyé sur le passé, le continue ! »

Je reconnais tout ce qu'il y a de fondé dans ces réflexions mélancoliques. Mais, si dans des conditions qui peuvent en effet, sembler misérables, quand nous les comparons à celles où se trouvent les universités d'Angleterre, la France a pu dans ses écoles primaires, son enseignement secondaire, et ses hautes études historiques, littéraires et scientifiques, s'élever au niveau, sinon au-dessus des autres nations, quels progrès ne doit-elle pas espérer lorsqu'elle pourra y consacrer des ressources et une puissance d'action plus grandes ?

Car, il faut le dire, les résultats obtenus par les célèbres universités d'Angleterre, quant aux écoles, ne sont pas en rapport avec la richesse des moyens que la munificence de leurs fondateurs a mis à leur disposition. Mais on se tromperait si l'on ne jugeait l'œuvre des colléges universitaires que sur la somme des connaissances littéraires que les étudiants en rapportent. Les deux universités sont surtout des villes d'éducation : elles présentent l'image de la vie anglaise elle-même avec ses qualités et ses défauts, l'énergie du caractère, le sentiment de la personnalité, la haine de toute chose basse et vile.

IV

Les inégalités sociales contre lesquelles, depuis le commencement de ce siècle, lutte l'esprit moderne se produisent encore d'une manière frappante dans les différences hiérarchiques qui distinguent entre eux les étudiants. La distinction des rangs et des priviléges est consacrée par l'immatriculation. Les pairs, les fils de pairs, les fils aînés de tous les fils de pairs et de pairesses, les baronnets et les fils de baronnets sont distingués sous le titre collectif de *noblemen*. Leurs priviléges consistent à se présenter à l'examen de bacheliers après deux ans de séjour à l'université, au lieu des trois années exigées des autres étudiants. Au dîner, ils ont au réfectoire une table spéciale élevée sur une estrade; ils ont le droit de porter aux jours de solennités une robe chamarrée d'or et les autres jours un grand gland d'or à leur toque. Les nobles sont libres maintenant, en prenant leur inscription, de renoncer à leur position privilégiée.

Entre cette classe et celle des étudiants ordinaires, plusieurs colléges reconnaissent un ordre de pensionnaires gentilhommes ou convives des agrégés, qui prennent leurs repas à une table particulière et peuvent porter une robe de soie; la richesse seule

donne droit à cette distinction; pour l'acquérir, il suffit de la payer.

Les pensionnaires (*commoners*) diffèrent, à leur tour, des boursiers par la forme et la longueur de leurs robes. Mais ici la distinction sociale à l'origine est devenue purement intellectuelle, depuis que les bourses sont données au concours. La robe du boursier était, il y a cent ans, un stigmate de pauvreté; elle est aujourd'hui un vêtement d'honneur.

Les distinctions établies entre les étudiants se manifestent encore par la différence des sommes payées pour leur immatriculation. Le noble paye à Oxford 200 fr.; le gentilhomme pensionnaire, 125; le pensionnaire ou boursier, 62 fr.; l'élève serviteur, 12 fr. 50.

Les universités d'Oxford et de Cambridge jouissent d'une véritable indépendance à l'égard du gouvernement. Il existe néanmoins entre elles et lui une étroite alliance. Dans un pays où l'État et l'Église ne font qu'un, l'État peut s'abstenir quand l'Église agit à sa place. Hautes écoles aristocratiques en même temps que séminaires ecclésiastiques, les universités, gouvernées et peuplées par les classes gouvernantes, sont le plus ferme appui de la constitution politique, essentiellement liée d'intérêt avec l'Église établie. Elles ne sont point des écoles professionnelles, puisque leur enseignement embrasse presque exclusivement la haute lit-

térature, la philosophie, l'histoire, la théologie, les mathématiques pures. Elles offrent aux jeunes gens qui ont terminé leurs études secondaires une culture générale, une science désintéressée, utile sans doute à toutes les positions de la vie, mais n'étant immédiatement applicable à aucune. Les jeunes gens, appartenant aux classes moyennes, trouvent à l'université de Durham, et surtout à celle de Londres, un enseignement qui, sans cesser d'être aussi élevé, est essentiellement plus pratique.

V

UNIVERSITÉ DE LONDRES.

Oxford, Cambridge et Durham représentent, par la nature de leur enseignement, leur régime disciplinaire et la prédominance du clergé, l'esprit du passé corrigé et modifié depuis quelques années par l'introduction d'éléments nouveaux. L'université de Londres, conçue à un tout autre point de vue, se propose de donner satisfaction aux besoins de la société moderne. Une charte royale du 5 décembre 1837 a consacré son existence légale. Le centre de cette grande institution est établi *à Burlington house*, qu'elle partage avec *la Société royale des sciences*. Elle ne ressemble ni aux autres universi-

tés anglaises, ni à notre Sorbonne ou à notre Collége de France. Les anciennes universités, comme on l'a vu ci-dessus, sont des institutions essentiellement anglicanes; nul n'y peut obtenir le grade de maître ou de docteur, s'il ne reconnaît publiquement les *trente-neuf articles* regardés comme la base de la foi anglicane.

Les dissidents ont voulu créer une *université laïque*, indépendante de toute influence cléricale et de tout enseignement dogmatique.

Cette université n'est point un corps *enseignant*, mais un corps *examinant*. Elle n'a point de professeurs, mais elle a des examinateurs nombreux pour tous les genres de connaissances, conférant tous les grades. Son domaine s'étend sur les trois royaumes-unis et sur les vastes domaines qui composent leurs colonies. C'est un tribunal offrant également à tous ses examens, ses grades, ses récompenses, jugeant sur place et souvent sans déplacement les candidats, sans distinction d'église et de secte.

L'université est administrée par un vice-chancelier et 36 agrégés (*fellows*) composant le sénat. En outre, tous les gradués de l'université forment une seconde assemblée, *la convocation*, appelée par le sénat à siéger au moins une fois par an et extraordinairement pour des questions spéciales.

Tandis qu'il n'existe point pour les universités anciennes d'examens d'immatriculation, l'univer-

sité de Londres exige de tous les aspirants aux grades des connaissances élémentaires dans les sciences et dans les lettres. Une large part est faite dans ses études générales aux sciences expérimentales.

Elle confère plus d'espèces de grades que toute autre université des trois royaumes, excepté celle d'Édimbourg [1].

Les programmes des examens que doivent subir les candidats, soit dans la faculté des arts, soit dans celle des sciences, sont très-étendus, et ceux qui obtiennent des diplômes sont obligés de faire preuve de connaissances sérieuses. Les grades que confère l'université de Londres ont donc une très-grande valeur.

Par une charte additionnelle du 27 août 1867, la reine Victoria a donné à l'université le droit de décerner aux femmes les degrés en littérature, en arts et en sciences. Elle délivre aux jeunes personnes deux espèces de certificats. Celui du premier degré *ou pass-certificate :* et celui du second degré, *certificate of higher proficiency*. L'épreuve pour le certificat du premier degré occupe cinq jours ou deux

1. Ces grades sont ceux du baccalauréat ès arts (B. A.); maîtrise ès arts (M. A.); doctorat ès lettres (D. Let.); baccalauréat ès sciences (B. Sc.); doctorat ès sciences (D. Sc.); baccalauréat en droit (L. L. B.); doctorat en droit (L. L. D.); baccalauréat en médecine (M. B.); baccalauréat en chirurgie (B. S.); maîtrise en chirurgie (M. S.); doctorat en médecine (M. D.).

séances, dont les deux premières seulement sont de deux heures chacune ; la durée des autres est de trois heures, ce qui fait un total de 27 heures d'examen. Les matières de l'examen du premier degré sont le latin, le grec, le français, l'allemand, l'italien, la langue et la littérature anglaises, l'histoire d'Angleterre, la géographie moderne, les mathématiques, la physique, la chimie, la botanique et la physiologie végétale.

Pour le second degré on ajoute aux matières qui entrent dans le programme du premier la physiologie humaine, la géologie et la paléontologie, l'économie politique, la logique et la philosophie, l'harmonie et le contre-point. Ces examens embrassent, comme on le voit, un domaine bien plus étendu que celui de nos institutrices du premier et du second degré.

On remarquera que pour l'obtention des grades les candidats des deux sexes n'ont à répondre à aucune question appartenant au domaine religieux. L'esprit nouveau tient à séparer complétement le domaine de la religion de celui de la science, s'en rapportant pour le premier point aux familles. La religieuse Angleterre ne craint point pour les jeunes filles non-seulement les études scientifiques, mais encore la logique, la philosophie et l'économie politique qui n'a pas encore de place dans l'enseignement des hautes classes de nos lycées.

Une association de dames vient de créer un établissement mis en rapport avec l'université de Londres et dans lequel les jeunes filles peuvent suivre les cours suivants : langues et littératures anglaise, allemande, latine, française et hébraïque ; psychologie, logique, histoire, jurisprudence, histoire constitutionnelle, hygiène, architecture, dessin, mathématiques, physique, chimie et géologie. Un grand collége de filles a été établi à Mitchin, comté de Kerts. Elles y sont admises après de sévères examens et elles peuvent donner à leurs études toute l'extension désirable. Parmi les autres sociétés fondées pour le même but, nous citerons l'*Union nationale* pour l'éducation des femmes de toutes les classes qui fait les plus grands efforts pour donner aux filles une éducation supérieure et combattre sur ce point l'indifférence des parents ; l'association fondée à Camden Town pour l'instruction secondaire des jeunes filles ; le comité d'Édimbourg pour assurer l'instruction médicale des femmes.

Ce n'est pas seulement pour faire reconnaître le droit des femmes à une instruction supérieure que des associations nombreuses se sont formées dans ces derniers temps. L'opinion publique accueille avec faveur toutes les tentatives pour ouvrir aux jeunes filles de la classe moyenne les diverses carrières pour lesquelles leur aptitude est incontesta-

ble. Un tendre intérêt pour le sort des plus pauvres a donné naissance à une foule d'institutions ayant toutes pour but de leur procurer des moyens d'existence par une éducation spéciale qui puisse les mettre à l'abri du besoin et assurer leur avenir. Ces diverses sociétés attachent avec raison une grande importance à toutes les questions hygiéniques, elles font publier d'utiles ouvrages où sont exposés les moyens de développer et de fortifier le corps par des exercices appropriés aux différents âges [1].

VI

Le but principal que l'université de Londres se propose, c'est la constatation des connaissances que possèdent les étudiants qui se présentent devant les commissions d'examen. Elle n'exige des candidats aucune condition de séjour, de vie commune, de discipline morale ou religieuse. Elle n'impose pas à l'étudiant, comme Oxford et Cambridge, de riches camarades dont la société peut devenir une cause de dissipation et de dépenses et l'arracher aux goûts et aux habitudes modestes de sa posi-

1. Une femme de cœur, Mme Blackwell, docteur en médecine, a fait dernièrement, dans un meeting de Londres, une lecture ayant pour titre : *la Religion de la santé* (*the Religion of heal*).

tion. « Enfin, comme le disent très-bien MM. Demogeot et Montucci [1], si l'université nouvelle ne distribue pas elle-même l'instruction, elle n'en est que mieux placée pour exiger qu'elle soit acquise. Elle n'est jamais juge et partie à la fois ; elle n'a ni esprit de corps, ni vieilles et inébranlables traditions ; elle peut suivre librement le mouvement de la science et même en diriger la propagation dans les nombreux établissements qui lui préparent des candidats. »

L'université de Londres, ayant pour but unique les examens et la collation des grades, se trouve ainsi le centre de tous les établissements d'instruction secondaire et supérieure du royaume britannique et de ses colonies. Elle trouve à Londres même deux colléges qui lui préparent des candidats : le *collége de l'université* et le *collége du roi*.

Le premier, fondé en 1830 par le parti libéral, est un établissement laïque, entièrement soustrait à l'influence de l'église anglicane. Il accepte des élèves de toute communion, reste en dehors de tout enseignement théologique et abandonne aux familles le soin et la responsabilité de la direction religieuse. Le collége de l'université de Londres est une association privée, composée de deux sortes de membres, les propriétaires et les donateurs. Il se partage

1. Ouvrage cité, p. 296.

en deux facultés, celle des arts et du droit et celle de la médecine. La première se compose de 38 chaires, la seconde de 18. Les facultés choisissent chaque année leur doyen qui les gouverne, les convoque et les rattache à l'assemblée générale des membres du collége.

Un établissement d'instruction secondaire, comptant près de cinq cents élèves externes, est annexé au collége de l'université. Il va sans dire qu'il diffère des anciens colléges par l'esprit libéral qui y préside et par la place étendue qu'on y donne aux sciences physiques et naturelles, à côté des autres branches d'enseignement. Une chaire d'économie politique y a été établie, et cette science y est enseignée avec beaucoup de succès.

Le *collége du roi* est comme celui de l'université de Londres une école d'enseignement supérieur. Il prépare des sujets d'élite pour Oxford et Cambrigde ou les dispense d'y aller. C'est une institution cléricale, l'œuvre du parti religieux, fondée en opposition au collége de l'université. Tout en demeurant fidèle aux traditions des anciennes universités, l'église anglicane, en créant le collége du roi, a voulu prouver qu'elle voulait aussi donner satisfaction aux exigences de l'esprit moderne; elle a étendu le cercle des études. C'est seulement dans le domaine religieux qu'elle se montre rigoureusement exclusive. Les professenrs ne peuvent être

choisis ni parmi les catholiques ni parmi les libres penseurs. Le principal doit être un ministre de l'église anglicane ayant pour mission de diriger les consciences des étudiants aussi bien que de surveiller leurs études.

Les élèves admis au collége du roi ne sont point astreints à suivre tous indistinctement une seule série d'études, plus ou moins prolongées. Ils peuvent au moment de leur arrivée se faire inscrire pour l'une des quatre divisions ou *départements*, théologie, littérature et science générale, sciences appliquées et médecine. Une école d'enseignement secondaire est annexée au collége.

Les différences signalées plus haut, entre l'organisation des écoles publiques de l'Angleterre et de l'Écosse, se retrouvent en ce qui concerne les colléges et les universités.

Le principe qui a présidé à la création de l'université de Londres est que l'université confère des grades, mais n'enseigne pas. Il en est presque ainsi dans les universités d'Oxford et de Cambridge, où le rôle des professeurs universitaires est presque nul. Les universités d'Écosse, au contraire, enseignent et confèrent les grades. A Oxford et à Cambridge, nous avons vu les étudiants cloîtrés dans les colléges où ils retrouvent le système tutorial. Pendant la première année au moins, ils ne font que continuer les études commencées dans les colléges se-

condaires. Ils n'y voient que les auteurs classiques et les mathématiques. Les autres sciences y sont établies depuis très-peu de temps.

L'Écosse possède quatre universités, celles de Saint-Andrews, de Glascow, d'Aberdeen et d'Édimbourg. Les recteurs sont élus par le suffrage direct des étudiants immatriculés. Les doyens des facultés sont élus pour deux ans par leurs collègues. Enfin l'administration et sa haute surveillance sont confiées à *une cour universitaire*, à *un sénat académique* et à un conseil général. Ce dernier se compose du chancelier, des membres de la cour universitaire et de tous les maîtres ès arts et docteurs en médecine ayant quatre années d'exercice en l'université.

VII

Il ne reste qu'un petit nombre de remarques à faire sur les établissements d'enseignement supérieur que je viens de passer en revue. En général, ils s'adressent plus à des élèves qu'à des auditeurs. Les étudiants sont assujettis à des compositions, à des examens écrits. On s'est plaint quelquefois qu'il n'en fût pas ainsi dans nos facultés françaises, dont les cours, toujours facultatifs, consistent en leçons *ex cathedra* des professeurs sur les différentes bran-

ches de sciences qui y sont enseignées. Il faut faire observer à ce sujet que les auditeurs de nos facultés ne sont pas seulement, comme en Angleterre, des jeunes gens ayant à compléter des études littéraires ou scientifiques imparfaitement ébauchées. C'est à des hommes faits, le plus souvent, qu'elles sont destinées, et les leçons, à la fois solides et brillantes de nos professeurs, n'ont pas peu contribué à développer et à élever au plus haut degré les qualités qui distinguent l'esprit français en lui inspirant l'amour du vrai, du bien et du beau. Quant aux études qui exigent de la part des élèves un travail régulier, suivi et dirigé par des professeurs spéciaux, la création de l'école des hautes études est venue tout récemment combler une lacune depuis longtemps signalée. Une autre différence à noter entre les universités anglaises et nos facultés, c'est que les étudiants, après avoir joui comme écoliers des colléges d'une liberté entière, y sont soumis à des règles et à une discipline assez sévères : ceux de France, au contraire, passent sans transition de la contrainte à laquelle les soumet la vie de collége à l'extrême liberté, dont on a plus d'une fois déploré avec raison les abus.

J'ai déjà indiqué, comme exerçant sur le caractère anglais une influence très-grande, l'esprit qui préside en général à l'enseignement, procédant beaucoup plus par l'étude des faits et des détails que pa

des considérations philosophiques et des conclusions systématiques.

« A Oxford, et à Cambridge, a très-judicieusement remarqué M. Taine, les étudiants studieux lisent tous les auteurs latins, même de la basse latinité, Stace, Claudien, Manilius, Macrobe, Aulu-Gelle. Ils connaissent le grec à fond; dans le collége ils ont fait des vers grecs, mais ils n'ont point d'idées. Ils savent le matériel de l'antiquité, ils n'en sentent pas l'esprit; ils ne se représentent pas l'ensemble de sa civilisation, le tour particulier d'une âme méridionale et polythéiste, les sentiments d'un athlète, d'un dialecticien, d'un artiste, etc. L'approvisionnement des faits est trois fois, quatre fois plus considérable chez un Anglais bien élevé que chez le Français correspondant, du moins en ce qui concerne les langues, la géographie, les vérités politiques et économiques et les impressions personnelles reçues à l'étranger, au contact des hommes et des choses vivantes. Par contre, il arrive bien souvent que l'Anglais profite moins de son gros bagage que le Français de son petit sac. Les idées générales sont des cadres à compartiments : une fois que l'esprit les a formés, il n'a plus qu'à les appliquer pour embrasser d'un regard l'ensemble et les parties d'un sujet. Ses opérations deviennent plus faciles et plus promptes, et si de la spéculation il passe à la pratique, il organise sans difficulté. Mais

aussi lorsque l'acquisition des cadres généraux est aisée et précoce, l'esprit court risque de devenir paresseux; c'est le cas des Français. Souvent au sortir du collége, presque toujours avant 25 ans, il possède des cadres, et comme ils sont commodes il les applique à tout sujet; désormais il n'apprend plus, il se croit suffisamment muni. »

Que conclure d'un parallèle qui met avec tant de sagacité les inconvénients résultant pour les deux pays de l'esprit qui préside à l'organisation des hautes études? C'est qu'il serait désirable que chacune des deux nations, tout en conservant les qualités qui la distinguent, empruntât à l'autre celles qui lui manquent. Une étude plus approfondie et plus sérieuse des détails, une connaissance réelle des choses, donnerait à l'esprit français plus de gravité et de force, et l'esprit anglais, s'élevant à des généralisations plus hautes et s'habituant à rattacher les faits observés à leurs principes, prendrait plus de largeur et d'étendue, sans rien perdre de sa force.

VIII

ENSEIGNEMENT SPÉCIAL ET PROFESSIONNEL.

Les universités et les colléges ont, comme on a pu le voir, pour objet un enseignement *général* scientifique ou littéraire, et un enseignement *pro-*

fessionnel préparant à certaines carrières spéciales, c'est-à-dire la théologie, le droit, la médecine, le génie civil et militaire, la marine, etc. Disons d'abord qu'aucun établissement ne correspond en Angleterre à notre ***École polytechnique***, à notre ***École normale supérieure***, à notre ***École centrale des arts et manufactures***, à nos ***Écoles des mines et des ponts et chaussées***, qui fournissent chaque année des sujets distingués au génie, aux mines, à l'artellerie, à l'enseignement, à l'industrie. Il est assez singulier que le pays le plus industriel du monde ait très-peu d'écoles préparant spécialement aux carrières de l'industrie. La supériorité, signalée plus haut, de nos facultés des lettres et des sciences sur les universités d'Oxford et de Cambridge, n'est pas moins remarquable en ce qui concerne l'étude du droit et de la médecine. C'est depuis peu de temps seulement que l'enseignement médical a été assujetti à des méthodes régulières et que de sérieuses garanties ont été stipulées pour les professions de médecin, de chirurgien et de pharmacien. Les professeurs ne se contentent pas de faire des leçons publiques devant un auditoire plus ou moins attentif : ils interrogent les étudiants, les examinent sur le cadavre, et leur font faire des compositions écrites.

On a créé, en 1858, un conseil général d'enregistrement et d'éducation médicale. Le droit de

conférer des diplômes a été exclusivement réservé aux universités et aux colléges royaux autorisés par une charte spéciale. Les établissements libres, tels que l'*Andersonienne* de Glascow, l'université catholique de Dublin, n'ont pu, malgré leurs instances réitérées, obtenir l'autorisation de conférer les grades et la licence.

Notre supériorité, en ce qui concerne l'enseignement du droit, résulte surtout de ce que l'on s'attache en général beaucoup plus en Angleterre à former des praticiens que des jurisconsultes. Rien ne ressemble moins à notre enseignement fondé sur l'étude des principes éternels d'où découlent les législations et les codes, dont on suit la trace à travers les siècles et chez les différents peuples, que le savoir spécial et restreint que peuvent acquérir des élèves admis à feuilleter pendant quelques années des dossiers dans le cabinet d'un légiste. Il suffit, en effet, pour qu'un jeune homme obtienne le titre d'avocat, qu'il ait fréquenté le cabinet d'un ancien.

Les aspirants au barreau trouvent une instruction plus étendue dans les établissements désignés en Angleterre sous le nom d'hôtels de cour (*Inns of court*), dont l'origine et la constitution méritent une mention particulière.

A l'époque de la suppression de l'ordre des Templiers, les gens de loi, se séparant des universités où s'enseignait le droit ecclésiastique, s'établirent,

avec la permission du roi, pour professer le droit séculier dans les vastes bâtiments autrefois possédés par les chevaliers du Temple. Là se trouvent plusieurs groupes de bâtiments appartenant à quatre sociétés confédérées, appelés *Hôtels de cour*. Chacune d'elles a son conseil de l'ordre, ses hommes du banc (*benchers*), choisis le plus ordinairement par le suffrage des membres de la société parmi les *Conseillers du roi*. Dans les vieux bâtiments de l'hôtel, des chambres sont mises à la disposition de ceux de ces hommes de loi qui exercent dans la métropole, et la location de ces chambres forme la plus forte partie des revenus de chaque association. Les avocats peuvent, s'ils le désirent, être nourris et instruits dans ces hôtels où ils ont un réfectoire, une bibliothèque, une chapelle. La première de ces salles est dans les hôtels de droit, comme dans les colléges universitaires, un bâtiment magnifique où chaque jour est préparé un dîner pour les membres de la société qui veulent y prendre part. Les dignitaires de l'ordre, les *benchers*, occupent à l'extrémité de ce réfectoire une estrade protégée par un dais ; les simples avocats et les étudiants sont assis à des tables rangées le long des murs.

C'est dans ces hôtels de cour que sont établies des chaires, où le droit est enseigné aux jeunes gens qui obtiennent la permission de s'y affilier, après un examen public sur la *langue anglaise*, la *lan-*

gue latine et l'*histoire d'Angleterre*. Ils peuvent être appelés au barreau après avoir accompli dans la société quatre années de stage. Une des obligations de ce stage est pour l'étudiant de dîner au réfectoire trois fois par terme, soit neuf jours par année, s'il appartient à l'une des universités, et de six fois par terme s'il n'en fait point partie. L'aspirant au barreau doit aussi être présent à la prière qui précède le repas, à celle qui le suit, et pendant tout l'intervalle qui les sépare. Ce sont d'anciens usages auxquels tiennent essentiellement les Anglais.

Une autre clause, non moins scrupuleusement observée, est celle qui exclut des hôtels de cour tout avoué, procureur, notaire, clerc de chancellerie, clerc d'avocat, d'avoué, etc. Le postulant doit être un vrai gentleman, un fils de famille, ayant assez d'argent et de loisir pour ne pas descendre au-dessous du niveau social de la compagnie qui l'adopte.

Les droits que doit payer un étudiant à l'époque de son appel au barreau sont d'environ 1800 francs qu'il faut ajouter aux frais d'inscription, de dîners réglementaires, d'enseignement public et de conférences. En somme, les dépenses de l'étudiant le plus modeste, après les quatre années de stage et les frais d'apprentissage chez les praticiens qu'il choisit pour patrons, ne sont jamais moindres de 20,000 francs.

Le nombre des étudiants instruits dans les quatre hôtels de cour est d'environ quatre mille.

Cinq professeurs y enseignent la *jurisprudence* et le *droit civil et international*, le *droit des immeubles* (*law of real property*), la *loi commune*, *l'équité*, le *droit constitutionnel* et *l'histoire du droit*.

Chaque professeur ou lecteur reçoit un traitement de 10,500 fr. L'étudiant est admis à tous les cours, moyennant une rétribution de 113 fr. 25. Outre leurs leçons publiques, les professeurs font une sorte de classe plus intime où les étudiants viennent chercher des explications et des conseils. Les droits d'admission à ces conférences sont aussi de 113 fr. 25 par an.

Les programmes des leçons publiques fort peu suivies, en général, sont assez restreints. En les comparant à ceux de nos facultés de droit, on peut y signaler d'importantes lacunes. Mais ce qui est vraiment étrange, c'est que sur les cinq cours, déjà réduits à des proportions assez étroites, les candidats au titre d'avocat ne sont obligés d'en suivre que deux. Celui qui voudra, par exemple, plaider devant les cours de chancellerie pourra fort bien se contenter de suivre le cours d'*équité* et celui de la *loi constitutionnelle*. Il n'a pas même besoin, pour paraître au barreau, de subir un examen : sa présence seule à l'hôtel de cour et sa participa-

tion aux dîners obligatoires, suffisent pour constater son aptitude.

Les conférences particulières établies dans la pensée de compléter l'enseignement des cours n'ont produit jusqu'à présent que des résultats médiocres. Ce qu'il faut aux étudiants, ce qui est considéré comme devant être le plus utile, c'est la pratique, c'est un savoir spécial dans une branche restreinte, c'est une grande dextérité dans les détails. Cette absence d'idées générales, cette indifférence pour l'étude des principes, conforme, du reste, aux dispositions naturelles de l'esprit britanique, sont des défauts trop frappants pour qu'ils aient échappé aux hommes distingués qui songent à introduire dans l'enseignement supérieur de sérieuses réformes. N'est-ce pas, en effet, en se rendant maître des principes, disaient avec raison les commissaires de la Reine, que l'étudiant apprend à s'intéresser aux cas particuliers et à les saisir d'une étreinte plus ferme ?

Les étudiants peuvent enfin se dispenser du stage et de la fréquentation des cours, en se soumettant à un *examen général* dans lequel ils auront donné une preuve suffisante de leur savoir

Cette dernière épreuve est une innovation qui n a pas été adoptée sans être vivement combattue. L'examen général, considéré comme une épreuve, n'est cependant pas *obligatoire*. Le jury se contente de

décerner des récompenses et d'assurer certains droits à ceux qui les subissent avec honneur. Toute liberté est laissée aux étudiants qui croient devoir s'en dispenser.

Il est facile de voir qu'aucune de ces trois épreuves n'est vraiment sérieuse. Invité à donner son avis sur le système dont je viens d'esquisser les principales dispositions, un professeur agrégé de l'École de droit de Paris, M. Jules Léveillé, conclut en ces termes[1] :

« S'il s'agit de fournir au barreau des sujets d'élite, ce n'est pas le système anglais que je recommanderai jamais. Je ne comprends pas que le futur légiste puisse s'en tenir à l'un des trois moyens d'instruction que j'ai rappelés. A mon sens, il doit les cumuler. Il faut qu'il débute pendant plusieurs années par l'étude technique et générale de la législation. Il faut ensuite qu'à chaque fin d'année il subisse un examen public et rigoureux. Il faut enfin qu'il couronne ces premiers travaux par un stage pratique.

« Cette organisation fonctionne régulièrement en France et en Écosse. Je l'approuve pleinement.

« M'objectera-t-on, ajoute spirituellement M. Jules Léveillé, que ces prescriptions multiples que je réclame quant aux cours, quant aux examens, quant

1. Demogeot et Montucci, p. 567.

au stage, seraient contraires au libre génie de l'Angleterre? Je me bornerai à répondre que la libre Angleterre condamne bien ses légistes aux banquets et aux perruques : or, il serait bizarre que les prescriptions utiles fussent repoussées, quand les prescriptions inutiles et grotesques sont si docilement acceptées et subies. »

IX

On peut voir, par ce qui précède, qu'en Angleterre comme en France la nécessité de faire participer aux bienfaits de l'instruction les classes qui en ont été presque toujours déshéritées, et d'introduire en même temps dans l'enseignement plus spécialement destiné aux classes supérieures de la société les réformes que réclame l'esprit des temps, se place au premier rang des questions dont se préoccupent les penseurs et les hommes d'État. Mais, de l'autre côté du détroit comme chez nous, les considérations politiques et religieuses dont se complique cette grande question paralysent des efforts qui devraient avoir pour but unique de provoquer des réformes sérieuses et d'introduire d'utiles perfectionnements. Pendant que l'on se livre à des débats irritants sur les droits respectifs de l'État, des pères de famille et de la religion, tandis que les

partisans et les adversaires de l'*obligation*, de la *gratuité* et de la *laïcité* se consument en discussions passionnées et stériles, toutes les améliorations que réclame l'instruction primaire aussi bien que l'enseignement classique sont nécessairement ajournées. L'on perd ainsi tout le fruit de la tendance générale des esprits à élargir le cercle de l'instruction populaire et à procurer une existence plus digne aux maîtres qui sont chargés de la dispenser. Elles sont importantes et nombreuses les améliorations que l'on pourrait introduire dans l'enseignement à tous les degrés. Les écoles publiques et les colléges d'Angleterre n'en éprouvent pas moins le besoin que les nôtres, et il est fort à désirer que d'habiles transactions parviennent à mettre d'accord les divers partis qui sont en ce moment aux prises. On rencontre moins de difficultés en Angleterre qu'en France, pour multiplier les écoles, les pourvoir du matériel nécessaire et y introduire les meilleures méthodes d'enseignement. Les ressources pécuniaires ne manquent pas. On ne les demande pas au budget de l'État, qui, se bornant à donner des subventions et des encouragements, laisse toute liberté aux associations et à l'initiative privée. L'exemple des États-Unis montre suffisamment ce que l'on a le droit d'attendre de cette intervention sérieuse des pères de famille dans une question qui les touche de si près. Les mêmes ré-

sultats s'obtiendront en France, lorsque la loi aura donné des attributions plus étendues à nos conseils communaux et à nos conseils généraux qui n'ont eu, jusqu'à présent, que le *droit de payer*. En s'inspirant plus directement des vœux et des besoins des populations, leurs mandataires légitimes sauront bien créer les ressources nécessaires pour relever la France de l'état d'infériorité dans lequel elle se trouve. Tout récemment, dans une réunion solennelle à laquelle assistaient les représentants les plus distingués de la science dans nos départements, le ministre de l'instruction publique présentait avec une éloquence émue le tableau déplorable des grands établissements d'instruction supérieure où s'exécutent les travaux qui ont immortalisé nos savants et ont porté si haut la gloire scientifique et littéraire de la France. Nulle part on n'a fait de si grandes choses avec des instruments de travail si misérables et si misérablement installés. Aux réflexions que font naître des aveux si pénibles pour notre amour-propre, ayons le courage d'ajouter qu'il faut emprunter aux autres nations le seul moyen de soutenir la comparaison avec elles. Quand l'État se contentera de donner l'impulsion aux départements et aux communes, et de signaler les résultats immenses que pourrait produire l'initiative des citoyens, leur patriotisme saura bien s'imposer les sacrifices nécessaires. Pa-

ris, Bordeaux, Lyon, Marseille, Montpellier, Nancy et d'autres villes moins importantes, n'ont-elles pas déjà trouvé dans leurs ressources locales de quoi subvenir à des dépenses qu'on aurait vainement demandées au gouvernement? Que l'on continue à marcher dans cette voie, et ces grandes cités n'auront rien à envier sur ce point à Londres, à Liverpool, à Manchester et à Birmingham.

Quant à ce qui regarde plus particulièrement l'enseignement primaire, dont l'importance est d'autant plus grande que la nation tout entière doit en profiter, l'Angleterre, on l'a vu, ne croit pas que l'enseignement de la lecture et de l'écriture soit le *nec plus ultra* des connaissances obligatoires pour tous les enfants des deux sexes. Non-seulement elle fait entrer dans cet enseignement l'histoire nationale, la géographie et des notions sommaires sur les principaux phénomènes du monde physique, mais elle comprend que le problème à résoudre ne consiste pas seulement à apprendre à lire et à inspirer le goût de la lecture, mais à indiquer ce que l'on doit lire. Sur ce point, nos voisins, mieux partagés que nous, possèdent une foule d'excellents ouvrages à placer dans leurs bibliothèques populaires. Ils ne sont point inondés comme nous de productions immorales ou futiles sur lesquelles se jettent de préférence, dans les villes et dans les campagnes, tous ceux à qui nos

écoles ont fourni un instrument qui n'est véritablement utile et précieux que par le bon usage que l'on en fait. De nombreuses et puissantes sociétés se sont depuis longtemps organisées en Angleterre pour répandre avec la Bible les ouvrages considérés comme les plus favorables à l'instruction et à la moralisation des classes populaires. Nos bibliothèques cantonales rendront les mêmes services lorsque les citoyens eux-mêmes, unissant leurs efforts à ceux de quelques louables associations formées dans cette intention, mais avec des ressources insuffisantes, répondront énergiquement à l'appel que leur feront les administrations communales et départementales. La composition des ouvrages destinés à l'instruction populaire est une tâche qui exige le concours des écrivains les plus éminents : l'argent des contribuables ne pourrait trouver un meilleur emploi.

Il faudrait, en effet, que l'on s'attachât en France, comme on le fait en Angleterre, à tremper fortement les caractères, plus encore qu'à développer les intelligences. Le régime des écoles, et principalement des colléges, est éminemment propre, comme on a pu le voir, à imprimer dans l'âme des jeunes Anglais le sentiment du devoir et le respect d'eux-mêmes. Ils sont de bonne heure responsables de leurs actions ; c'est par la liberté qu'ils se préparent à se soumettre plus tard à l'autorité des lois.

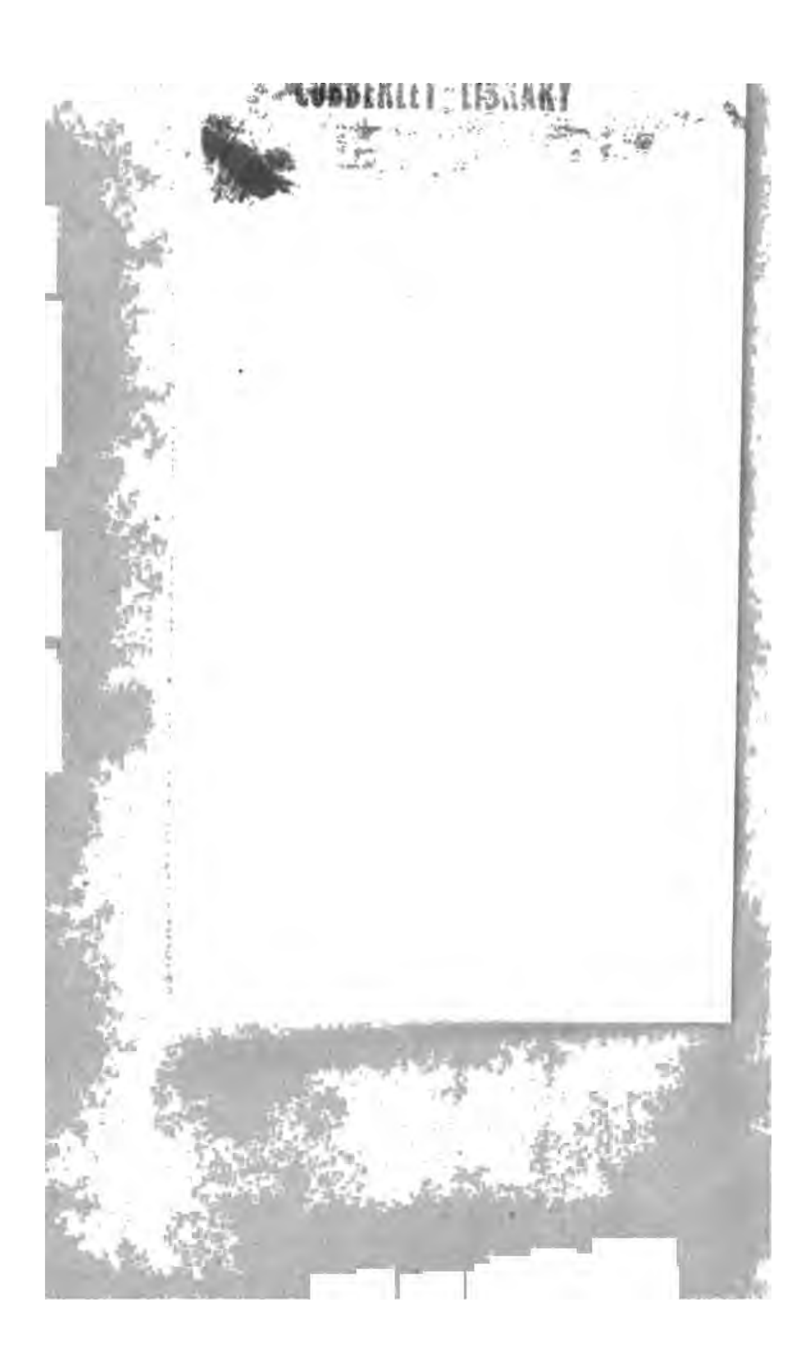
Il est juste de reconnaître que le gouvernement et les associations libres ont depuis vingt ans introduit dans les écoles de tous les degrés de grandes améliorations. C'est une chose bien remarquable que la facilité avec laquelle l'Angleterre, où l'esprit conservateur et le respect des traditions ont tant de puissance, accueille cependant les innovations dont l'utilité est reconnue, tandis que notre pays, si changeant et si mobile en apparence, a tant de peine à rompre avec la routine. Plus puissant par l'intelligence que par le caractère, il saisit avec une merveilleuse facilité toute pensée utile ou généreuse, mais il recule bientôt devant les efforts et la persévérance sans lesquels il est impossible de détruire un abus ou d'assurer un progrès. Les Anglais savent que lorsqu'on ne peut obtenir tout d'un coup une amélioration considérable, il faut savoir se contenter de ce qui est immédiatement réalisable, pour arriver graduellement au résultat désiré. C'est ainsi que la loi n'a pas proclamé l'*obligation* absolue. Elle a seulement donné au bureau des écoles, dont les membres sont élus par les contribuables, la permission d'exercer dans leurs localités respectives le droit d'obliger les parents à envoyer les enfants à l'école. Elle n'a établi la *gratuité* que dans le cas où les parents sont dans l'impossibilité de payer le prix de l'école. Quant à la *sécularisation*, la loi nouvelle ne pourrait triompher

sur ce point de la résistance du clergé, qui tient à conserver le privilége dont il a joui jusqu'à ce jour de diriger l'enseignement dans le plus grand nombre des écoles, et, par conséquent, de le rendre presque exclusivement religieux. Elle a donc établi une sorte de compromis entre le gouvernement et le clergé. Les inspecteurs chargés par l'État d'examiner les écoles primaires doivent s'interdire toute espèce de question relative à la religion. Il s'ensuit naturellement que les maîtres et les élèves attachent plus d'importance les uns à enseigner, les autres à apprendre ce qui doit assurer leur succès devant l'examinateur. L'enseignement religieux pourra donc se faire hors de l'école sans apporter aucune gêne à l'enseignement laïque. Nous ne connaissons guère en France que les réformes radicales, et, pour assurer la laïcité de l'enseignement, nous ne voyons rien de plus simple que de l'enlever aux congrégations religieuses, ce qui, dans la pratique, rencontrerait des obstacles insurmontables. En se maintenant sur le terrain de la liberté, la loi doit exiger des instituteurs religieux des deux sexes toutes les garanties de capacité demandées aux instituteurs laïques. Elle a le droit d'imposer aux parents une obligation déjà consacrée par l'article 203 du Code civil, qu'il s'agirait tout simplement de mettre en vigueur. Mais il est un meilleur moyen de triompher de la concurrence

que les écoles laïques ont à soutenir contre celles des congrégations, comme aussi d'exercer sur les parents, refusant d'accomplir un de leurs plus impérieux devoirs, une contrainte morale, plus efficace encore que les pénalités déterminées par la loi. Ce serait de donner aux écoles laïques une organisation qui répondît aussi complétement que possible aux vœux et aux besoins des familles, soit par la direction donnée à des études utilement applicables, soit par les moyens employés pour donner aux instituteurs et aux institutrices une instruction supérieure, et leur assurer une position qui les relève aux yeux des populations. Les parents alors conduiraient tout naturellement et sans contrainte leurs enfants dans les établissements auxquels la société laïque est en mesure d'assurer des avantages et des garanties qu'ils seraient sûrs de ne pouvoir trouver ailleurs. Tel est le but que le gouvernement anglais, puissamment soutenu par l'opinion publique, se propose d'atteindre. Pourquoi la France ne suivrait-elle pas un exemple si sage ?

FIN

Paris. — Imprimerie VIÉVILLE et CAPIOMONT, rue des Poitevins, 6.


CUBBERLEY LIBRARY

